

**Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**

Журнал крос-культурної освіти

Збірник наукових праць

№ 3 (2024)

Вінниця

**УДК 378.016:81‘243+81(06)
Ж91**

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(протокол № 3 від 17 жовтня 2024 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Жовнич Олеся Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна (головний редактор).

Ігнатова Олена Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна (заступник головного редактора).

Лебедєва Наталія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна (відповідальний секретар).

Др. Ірина Устінова, Ph.D. In Linguistics, Професор, Південно-східний університет, м. Міссурі, США.

Др. Йоахім Франц, професор, Мангаймський університет, м. Мангайм, Німеччина.

Бучацька Світлана Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Галицька Олена Богуславівна, кандидат філологічних наук, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна.

Громов Євген Володимирович, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Дмітренко Наталія Євгенівна, доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Дробаха-Сімонова Лариса Валеріївна, кандидат філологічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Матієнко Олена Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Паславська Алла Йосипівна, доктор філологічних наук, професор, Львівський національний університет ім. І. Франка, м. Львів, Україна

Петров Олександр Олександрович, кандидат філологічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна.

Подзигун Олена Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

Черниш Валентина Василівна, доктор педагогічних наук, професор, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, Україна

Журнал крос-культурної освіти/ Journal of Cross-Cultural Education. Вінниця: ВДПУ, 2024. № 3. 76 с.

У збірнику висвітлюються актуальні проблеми теорії та методики навчання іноземних мов, методичної підготовки майбутніх учителів предметів гуманітарного педагогічного циклу, а також лінгвістики, філології, перекладу.

Періодичність: два рази на рік

Засновник: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:

Серія Серія KB № 25466-15406P від 27.02.2023 р.

©Автори статей, 2024

**Ministry of Education and Science of Ukraine
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University**

Journal of Cross-Cultural Education

Collection of Scientific Papers

№ 3 (2024)

Vinnytsia

**УДК 378.016:81‘243+81(06)
Ж91**

Recommended by the Academic Council
of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
minutes of a meeting № 3 of 17.10.2024

EDITORIAL BOARD

Zhovnych O., candidate of pedagogical sciences, associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine) - editor-in-chief.

Ihnatova O., candidate of pedagogical sciences, associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine) - executive editor.

Lebedeva N., candidate of pedagogical sciences (Ph.D.), associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine) - executive secretary.

Dr. Ustinova I., Ph.D. In Linguistics, (Southeast Missouri State University, United States);

Dr. Joachim Franz, professor (Mannheim University, Germany).

Buchatska S., candidate of psychological sciences (Ph.D.), associate professor, (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Halytska O., candidate of philological sciences, associate professor (Lesya Ukrainka Volyn National University, Volyn, Ukraine).

Gromov Ie., doctor of pedagogical sciences, professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Dmitrenko N., doctor of pedagogical sciences, professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Drobakha-Simonova L., candidate of philological sciences (Ph.D.), associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Matienko O., candidate of pedagogical sciences, associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Paslavska A., doctor of philological sciences, professor (Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine).

Petrov O., candidate of philological sciences, associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Podzygun O., candidate of pedagogical sciences, associate professor (Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine).

Chernysh V., doctor of pedagogical sciences, professor, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine).

Journal of Cross-Cultural Education. Vinnytsia: VSPU, 2024. №3. 76 c.

The collection highlights current issues of methodological training of future teachers of subjects of the humanitarian pedagogical cycle, theory and methodology of teaching foreign languages, as well as linguistics, philology, translation.

Publication: twice a year

Founder: Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Certificate of state registration of the print media:

Series KV № 25466-15406R from 27.02.2023

© Authors of articles, 2024

ЗМІСТ

Теорія та методика навчання іноземних мов

Ігнатова О.

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ7

Вишивана Н., Сольська Т.

ПРАКТИЧНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ
ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ
МОВИ.....14

Глазунова Т., Кузьміна С., Довгалюк Т.

ЧАТ GPT ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....25

Бондарчук О., Пасик Л.

ІГРОВА ФОРМА НАВЧАННЯ ЯК СПОСІБ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....37

Лебедєва Н., Перва А.О., Романюк К.

МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ
ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ.....45

Фальштинська Ю., Магденко І.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У
СТАРШОКЛАСНИКІВ: ВІД ІДЕЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ.....54

Биченко Д., Дубініна Н.

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ В
РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ...65

CONTENT

Theory and methods of teaching foreign languages

Ihnatova O.

DEVELOPMENT OF EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS.....7

Vyshyvana N., Solska T.

PRACTICAL RESEARCH PROJECT AS AN INSTRUMENT FOR EXPERIENTIAL LEARNING IN GERMAL TEACHER EDUCATION14

Glazunova T., Kuzmina S., Dovgaliuk T.

CHAT GPT AS A TOOL FOR DEVELOPING DIGITAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING.....25

Bondarchuk O., Pasyk L.

GAME-BASED LEARNING AS A WAY OF MOTIVATING TO LEARN GERMAN.....37

Lebedeva N., Perva A.O., Romaniuk K.

MOBILE APPS AS A TOOL FOR ENHANCING STUDENTS' GRAMMATICAL SKILLS.....45

Falshtynska Y., Magdenko I.

STAGES OF FORMING CREATIVE MONOLOGIC SPEECH IN HIGH SCHOOL STUDENTS: FROM IDEA TO IMPLEMENTATION.....54

Bychenko D., Dubinina N.

THE ROLE OF DIGITAL TOOLS AND ELECTRONIC RESOURCES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF SENIOR CLASS STUDENTS65

УДК 37.016:[81'243'272:316.722]

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-7-13

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Олена Ігнатова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германської філології,
перекладу та зарубіжної літератури
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського*
ORCID ID: 0000-0003-1523-0266
Scopus-Author ID 57280180800
oihnatova@vspu.edu.ua

Анотація: У статті дискурсивно аналізуються навички ефективної міжкультурної комунікації. Звертається увага на важливість розвитку навичок спілкування, розглянуто ключові аспекти розвитку навичок ефективного міжкультурного спілкування, що є важливими в умовах глобалізації. Аналізуються поняття міжкультурної комунікативної компетентності, яка включає знання, уміння, мотивацію та емпатію, необхідні для ефективної взаємодії з представниками інших культур. Визначено чинники, що впливають на розвиток міжкультурної компетентності, серед яких освіта, досвід занурення та мовна підготовка. Підкреслено важливість продовження досліджень для вдосконалення стратегій навчання та розвитку міжкультурних навичок.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, глобалізація, міжкультурна компетентність, адаптивність, емпатія

Olena Ihnatova, Ph.D. (Pedagogy), Associate professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University,
ORCID ID: 0000-0003-1523-0266
Scopus-Author ID 57280180800
oihnatova@vspu.edu.ua

DEVELOPMENT OF EFFECTIVE INTERCULTURAL COMMUNICATION SKILLS

The article discursively analyzes the skills of effective intercultural communication. It highlights the importance of developing communication skills and examines key aspects of the development of effective intercultural communication skills, which are crucial in the context of globalization. The concepts of intercultural communicative competence, which includes knowledge, skills, motivation, and empathy necessary for effective interaction with representatives of other cultures, are analyzed. The factors influencing the development of intercultural competence, such as education, immersion experience, and language training, are identified. The importance of continued research to improve strategies for teaching and developing intercultural skills is emphasized.

Keywords: intercultural communication, globalization, intercultural competence, adaptability, empathy

Актуальність. Ефективна міжкультурна комунікація сьогодні стала пріоритетом через важливість, яку вона набула для розуміння культурного розмаїття світу. Глобалізація, зростаюча міграція, розвиток транспортних систем, прогрес інформаційних технологій, міжнародне працевлаштування, програми обміну, взаємозалежні економіки, закордонні подорожі, політичні

альянси і глобальні загрози миру об'єднують людей різних культур і релігій з безпрецедентною регулярністю і невідкладністю зусиллях, спрямованих на забезпечення мир у всьому світі, стабільність, необхідні для покращення відносин між країнами, забезпечення стійкості ресурсів і сприяння таким цінностям, як толерантність і різноманітність. Зі зростанням різноманіття нашого суспільства, вдосконалення навиків міжкультурної комунікації стає дедалі необхідним для людей з однієї й тієї ж країни, міста чи організації. Отже, коли світ став глобальною спільнотою, міжкультурна взаємодія сприймається як природний процес і необхідність. Спілкування з людьми різних культур є звичайною діяльністю в аудиторії, на робочому місці, в охороні здоров'я або політиці. Міжкультурна комунікація є цікавою сферою дослідження в межах освітнього простору. Термін "міжкультурна комунікація" також відноситься до широкого кола питань комунікації, які виникають між людьми різного релігійного, соціального, етнічного та освітнього походження. Кожен має унікальний досвід і цінності, характерні для культури, в якій виріс, навчається, працює.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації міжкультурне спілкування стає дедалі важливішим, коли люди різних культур дедалі частіше взаємодіють у професійному, освітньому та соціальному контекстах. Ефективна комунікація в таких ситуаціях вимагає спеціальних навичок, які допомагають подолати культурні бар'єри, уникнути конфліктів і досягти порозуміння (Ігнатова, 2024). Міжкультурна комунікація є складним процесом, який охоплює не лише мовну компетенцію, але й знання культурних норм, цінностей та способів мислення. Дослідження показують, що розвиток таких навичок є одним із ключових факторів успішної взаємодії у міжнародному середовищі (Deardorff, 2006).

Будь-яке спілкування відбувається в культурі, тому відмінності між культурами є основною перешкодою для міжкультурної комунікації. Різні культури характеризуються різними мовами, цінностями, поведінкою та ставленням до таких аспектів, як час, контекст, звичаї, відстань, невербальні знаки тощо.

Аналіз досліджень і публікацій показує, що вчені вивчили різні аспекти проблеми міжкультурної компетентності, зокрема: розроблено підхід до дослідження міжкультурної компетентності як окремого напрямку наукових досліджень (Б. Блум); розроблено та обґрунтовано різні моделі міжкультурної компетентності (Х. Гамільтон, С. Тінг-Тумі, М. Хаммер, Д. Деардорфф, М. Беннет); узагальнено ключові особистісні характеристики, що формують міжкультурну компетентність (Н. Василичина); здійснено класифікацію факторів, що впливають на міжкультурну компетентність особистості (Б. Шпіцберг, В. Сідоров); досліджено процес розвитку міжкультурної компетентності у студентів вищих навчальних закладів (Я. Гнатенко, Н. Калашнік, О. Кричківська, Н. Мілько, Т. Молнар, О. Пришляк, С. Радул, Н. Самойленко, С. Ситняківська);

Мета дослідження. Мета цієї статті полягає в дослідженні та аналізі розвитку навичок ефективного міжкультурного спілкування, а також визначити фактори, що впливають на її ефективність.

Виклад основного матеріалу. Згідно з дослідженнями, міжкультурна комунікація визначається як процес обміну інформацією та значеннями між індивідами з різних культур, який може бути успішним лише за умови врахування культурних відмінностей. Ключовим аспектом міжкультурної комунікації є розвиток міжкультурної компетентності, яка включає здатність адаптувати свою комунікацію відповідно до культурних особливостей інших людей, а також передбачає не лише знання мовних конструкцій, але й уміння інтерпретувати невербальні знаки, враховувати контекст ситуацій та виявляти емпатію до культурних відмінностей. М. Байрам зазначає, що міжкультурна комунікативна компетентність включає здатність ефективно спілкуватися з представниками різних культур, використовуючи набір когнітивних, емоційних і поведінкових навичок: знання – розуміння культурних відмінностей, традицій, норм і правил поведінки; уміння – здатність використовувати ці знання на практиці для адаптації до комунікаційних ситуацій; мотивація – бажання взаємодіяти з іншими культурами та відкритість до нових вражень; емпатія – здатність сприймати точку зору інших людей, що допомагає будувати взаєморозуміння (Bугам, 2009).

Модель міжкультурної комунікативної компетентності, розроблена Дарлою Деардорфф (2006), підкреслює важливість розвитку як знань про інші культури, так і навичок саморефлексії для підвищення ефективності комунікації, а також наголошує на важливості гнучкості у мисленні та поведінці.

Самовар та ін. (2011) описують значення міжкультурної компетентності наступним чином:

- набір компонентів, що складається з різних проявів знань, здібностей, рис, ставлень, які впливають на когнітивні та поведінкові процеси в міжкультурному контексті;
- здатність індивіда ефективно працювати в різноманітному середовищі;
- здатність індивіда, набута на основі знань, навичок і ставлень, ефективно працювати в контексті взаємодії різних культур, що досягається завдяки успішній медіації та розбудові потенціалу.

У сучасній науці міжкультурна комунікативна компетентність розглядається багатоструктурно, що дозволяє виокремити такі види компетенцій, які сприяють ефективному оволодінню міжкультурною комунікативною компетентністю майбутніми педагогами і фахівцями:

1. Соціокультурна: здатність долати страх, тривогу, хвилювання та невпевненість у ситуаціях зіткнення з новою культурою; здатність позитивно сприймати різні світогляди представників різних культур; швидко адаптуватися до нового середовища; розвивати емпатію; навички побудови комунікації між суб'єктами; міжкультурна іншомовна підготовка; вміння працювати в команді,

толерантно сприймати соціальні, етнічні, релігійні та культурні відмінності; вміння уникати конфліктних ситуацій в процесі спілкування.

2. Когнітивна: гнучке мислення; вміння аналізувати, видобувати необхідну інформацію в бізнес-середовищі.

3. Дискурсивна: навички добору мовленнєвого етикету; навички розпізнавання моделей вербальної поведінки; структурування пропозицій у професійному та діловому спілкуванні; вміння готувати професійні доповіді; вміння спілкуватися в усній і письмовій формі українською та англійською мовами для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії.

4. Мовна: здатність володіти системою професійної мови і правильно використовувати її в процесі комунікації; знання базової фахової термінології (Sarwari et al, 2024).

Зокрема, у дослідженнях науковців визначено кілька ключових чинників, що впливають на розвиток міжкультурної комунікативної компетентності, серед яких можна виокремити наступні:

➤ *Освіта та підготовка.* Формальна освіта та навчальні програми, спрямовані на розвиток міжкультурних навичок, сприяють підвищенню компетентності. Студенти, які вивчають курс з міжкультурної комунікації, часто демонструють покращені навички взаємодії в різноманітних культурних контекстах.

➤ *Досвід занурення.* Практичний досвід, наприклад, участь у програмах обміну чи тривале перебування в іншій культурі, є потужним інструментом розвитку міжкультурних навичок. Занурення у нове культурне середовище стимулює адаптацію до незвичних умов та вчить взаємодіяти з людьми з іншими світоглядами.

➤ *Мова як ключ до культурної адаптації.* Мовні знання полегшують доступ до інших культур та дозволяють глибше зануритися в культурні традиції. Вивчення іноземної мови дозволяє зрозуміти специфіку спілкування і культуру народу. Здатність адаптувати свої мовні та невербальні повідомлення до культурних очікувань співрозмовника є важливою частиною ефективного міжкультурного спілкування (Cui, 2016).

Мова є не лише засобом спілкування, а й носієм культури. Розуміння культурного походження може поглибити розуміння мови (Ігнатова, 2023).

Незважаючи на численні позитивні аспекти міжкультурної комунікації, розвиток навичок ефективного спілкування стикається з низкою викликів, таких як:

1. Етноцентризм - багато людей схильні оцінювати інші культури через призму власної, що ускладнює процес порозуміння.

2. Культурні стереотипи - формування упереджених думок про інші культури може стати перешкодою для ефективного спілкування.

3. Комунікаційні бар'єри - відмінності в невербальній комунікації, жестах та інтонаціях можуть призводити до непорозумінь навіть при хорошому знанні мови (Ridaryanthi et al, 2024).

Варто зазначити, що навички ефективної міжкультурної комунікації є комплексом умінь, що допомагають людям взаємодіяти з представниками інших культур, долати бар'єри та уникати непорозумінь. До основних навичок М. Байрам відносить:

міжкультурну обізнаність, яка демонструє знання про власну культуру та культури інших народів. Важливо розуміти культурні норми, цінності, вірування та традиції, що впливають на поведінку, комунікативні стилі та рішення;

емпатію, що передбачає вміння ставити себе на місце іншої людини, розуміти її емоції та культурні особливості, а також дозволяє будувати довіру та взаєморозуміння між учасниками спілкування;

толерантність до невизначеності, готовність діяти в умовах, коли норми поведінки або правила взаємодії є незвичними чи невизначеними. Таке вміння передбачає терпимість до різноманітності й відмінностей;

адаптивність, а саме здатність змінювати свою поведінку та комунікативні стратегії залежно від культурного контексту, що допомагає ефективніше реагувати на різні ситуації та культурні виклики;

активне слухання співрозмовника, вміння зосереджуватися на його словах, інтонаціях та невербальних сигналах, що допомагає зрозуміти наміри та емоції іншої людини, навіть якщо вони виражені в іншій культурній формі;

мовну компетентність, знання іноземних мов або, як мінімум, здатність використовувати мовні засоби для полегшення комунікації, що включає використання спільних мов, жестів, або навіть вміння пояснити незрозумілі терміни чи концепції;

управління конфліктами є важливою навичкою вирішувати культурні конфлікти чи непорозуміння, що можуть виникнути через різні світогляди, системи цінностей чи стиль комунікації;

емоційний інтелект передбачає природні здібності розпізнавати й керувати своїми емоціями, а також розуміти й впливати на емоційний стан інших людей у контексті міжкультурної взаємодії;

гнучкість у мисленні, здатність змінювати або коригувати свої переконання та підходи відповідно до нових культурних реалій дозволяють уникати стереотипів і бути відкритим до нових способів сприйняття світу (Byram, 2009) .

Водночас міжкультурна комунікативна компетентність включає адаптацію раніше набутих комунікаційних навичок і врахування специфічних вимог міжкультурної компетенції, таких як: володіння хорошими навичками міжособистісного спілкування та взаємодії; вміння спілкуватися другою мовою; використовувати комунікаційні технології, шукати, обробляти та аналізувати дані з різних джерел; вміти легко пристосовуватися до нових ситуацій і середовищ; виявляти обізнаність у гендерних питаннях і рівних можливостях; вміти працювати в багатонаціональній команді, в міжкультурному середовищі;

виявляти толерантність і повагу до людей різних культур; володіти знаннями про різні культури та звичаї (Pie, 2019).

Перелічені навички є основою для ефективного міжкультурного спілкування, сприяють досягненню порозуміння між представниками різних культур і допомагають уникати конфліктів та стресових ситуацій у міжкультурному контексті.

Основні стратегії розвитку міжкультурних навичок включають навчання, яке заохочує студентів відкривати, рефлексувати та критично аналізувати свій досвід (Braslauskas, 2021). Міжкультурні семінари дають можливість досліджувати цільові культурні риси за допомогою інтерактивних заходів та дискусій. Віртуальні культурні обміни дозволяють взаємодіяти з однолітками різного походження, сприяючи автентичній міжкультурній комунікації. Проєкти дають змогу студентам співпрацювати з міжнародними партнерами над спільними завданнями, сприяючи розвитку навичок міжкультурної комунікації. Зазначені стратегії часто впроваджують використовуючи цифрові інструменти та платформи для сприяння міжкультурній взаємодії. Викладачам варто ретельно відбирати культурно релевантні теми, розробляти цікаві види діяльності та надавати постійну підтримку, задля забезпечення повноцінного залучення до процесу міжкультурного навчання (Haerazi, Nunez, 2021).

Висновки. Підсумовуючи, відзначимо, що розвиток навичок ефективної міжкультурної комунікації є важливим елементом для успішної взаємодії в сучасному глобалізованому світі. Основні навички, такі як міжкультурна обізнаність, емпатія, адаптивність, толерантність до невизначеності, активне слухання, мовна компетентність, емоційний інтелект та управління конфліктами, є критично важливими для побудови продуктивних відносин між представниками різних культур. Опанування цих навичок сприяє підвищенню рівня розуміння, зменшенню бар'єрів у комунікації, запобіганню культурних конфліктів та розвитку довіри.

З огляду на розвиток інтернаціоналізації у різних сферах, таких як освіта, бізнес, політика та повсякденне життя, набуття міжкультурної компетентності стає необхідністю. Для ефективного міжкультурного спілкування важливо не лише знати особливості культур, а й постійно розвивати вміння адаптуватися до нових обставин, враховувати різні точки зору та діяти з урахуванням культурних контекстів. Розвиток цих навичок дозволяє забезпечити успішну взаємодію, яка сприятиме як особистісному зростанню, так і соціальному та професійному розвитку в умовах культурної різноманітності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. AlTaher, B. B. (2020). The necessity of teaching Intercultural Communication in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(3), 506-516.

2. Bennett, J. M. (2013). Intercultural competence: Vital perspectives for diversity and inclusion. *Diversity at work: The practice of inclusion*, 155-176.
3. Braslauskas, J. (2021). Developing intercultural competences and creativity: The foundation for successful intercultural communication. *Creativity studies*, 14(1), 197-217.
4. Byram, M. (2009). The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 321-332.
5. Cui, Q. (2016). A study of factors influencing students' intercultural competence. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(3), 433.
6. Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence in higher education. *International approaches, assessment and application*, 26(2).
7. Haerazi, H., & Nunez, J. L. (2021). Promoting Intercultural Competences and Communication Skills through English Textbooks within Multilingual Education: Intercultural Language Learning; English Textbooks. *Journal of Language and Literature Studies*, 1(2), 75-82.
8. Ilie, O.-A. (2019). The intercultural competence: Developing effective intercultural communication skills. *International Conference Knowledge-Based Organization*, 25(2), 264-268. <https://doi.org/10.2478/kbo-2019-0092>
9. Ihnatova, O., Drobakha-Simonova L., Matiiuk, D. (2024). The Students' Experience of Intercultural Communication. *New Educational Review*. Vol. 72, P. 49-65 DOI : <https://doi.org/10.15804/tner.2024.75.1.07>
10. Ігнатова, О. (2023). Європейський досвід міжкультурної комунікації в освіті і культурі. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 68, 60-67. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-60-67>
11. Ridaryanthi, M., Susilo, A., & Kristine, N. (2024). Intercultural Communication Challenges and the Coping Strategies Among Fresh Graduates in the Vuca Era. *Malaysian Journal of Communication*, 40(2) 2024: 413-430.
12. Sarwari, A. Q., Adnan, H. M., Rahamad, M. S., & Abdul Wahab, M. N. (2024). The Requirements and Importance of Intercultural Communication Competence in the 21st Century. *SAGE Open*, 14(2), 21582440241243119.
13. Samovar, L. A., Porter, R. E., & McDaniel, E. R. (2011). *Intercultural communication: a reader*. Cengage Learning.

REFERENCES

1. AlTaher, B. B. (2020). The necessity of teaching Intercultural Communication in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(3), 506-516.
2. Bennett, J. M. (2013). Intercultural competence: Vital perspectives for diversity and inclusion. *Diversity at work: The practice of inclusion*, 155-176.
3. Braslauskas, J. (2021). Developing intercultural competences and creativity: The foundation for successful intercultural communication. *Creativity studies*, 14(1), 197-217.
4. Byram, M. (2009). The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language education. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 321-332.
5. Cui, Q. (2016). A study of factors influencing students' intercultural competence. *Journal of Language Teaching and Research*, 7(3), 433.
6. Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence in higher education. *International approaches, assessment and application*, 26(2).
7. Haerazi, H., & Nunez, J. L. (2021). Promoting Intercultural Competences and Communication Skills through English Textbooks within Multilingual Education: Intercultural Language Learning; English Textbooks. *Journal of Language and Literature Studies*, 1(2), 75-82.
8. Ilie, O.-A. (2019). The intercultural competence: Developing effective intercultural communication skills. *International Conference Knowledge-Based Organization*, 25(2), 264-268. <https://doi.org/10.2478/kbo-2019-0092>
9. Ihnatova, O., Drobakha-Simonova L., Matiiuk, D. (2024). The Students' Experience of Intercultural Communication. *New Educational Review*. Vol. 72, P. 49-65 DOI : <https://doi.org/10.15804/tner.2024.75.1.07>
10. Ihnatova, O. (2023). Yevropeyskyi dosvid mizhkulturnoi komunikatsii v osviti i kulturi. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 68, 60-67. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-60-67>
11. Ridaryanthi, M., Susilo, A., & Kristine, N. (2024). Intercultural Communication Challenges and the Coping Strategies Among Fresh Graduates in the Vuca Era. *Malaysian Journal of Communication*, 40(2) 2024: 413-430.
12. Sarwari, A. Q., Adnan, H. M., Rahamad, M. S., & Abdul Wahab, M. N. (2024). The Requirements and Importance of Intercultural Communication Competence in the 21st Century. *SAGE Open*, 14(2), 21582440241243119.
13. Samovar, L. A., Porter, R. E., & McDaniel, E. R. (2011). *Intercultural communication: a reader*. Cengage Learning.

УДК: 378.147.091.313-027.22:811.112.2

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-14-25

Вишівана Наталія,

*Кандидат філологічних наук, доцент кафедри
германської філології, перекладу та зарубіжної літератури
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського*

<https://orcid.org/0000-0001-5142-2324>

Scopus-ID 58137534600

nvyshyvana@vspu.edu.ua

Сольська Тетяна,

*Кандидат філологічних наук, доцент кафедри
германської філології, перекладу та зарубіжної літератури
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського*

<https://orcid.org/0000-0002-2983-6704>

Scopus-ID 57224906343

tsolska@vspu.edu.ua

ПРАКТИЧНО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДНИЦЬКОГО НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті висвітлено концепцію дослідницького навчання та проаналізовано його впровадження у вищих навчальних закладах Європи. Відзначено, що в педагогічних університетах України відчутний дефіцит необхідних інструментів для розвитку дослідницьких навичок у майбутніх педагогів. Також бракує емпіричних досліджень щодо дослідницького навчання. Ці фактори зумовили актуальність даної статті.

У статті представлено одну з форм реалізації дослідницького навчання у міжнародній навчальній програмі «DLL - Вчимося навчати німецької» для підготовки майбутніх вчителів німецької мови. Ця програма імплементується за підтримки Goethe-Institut у ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. У статті описано рамкові умови імплементції та результати спостережень та емпіричного аналізу щодо розвитку компетентностей студентів.

Дослідницьке та рефлексивне навчання у контексті програми DLL здійснюється через виконання практично-дослідницького проекту (ПДП). Акцент робиться на вивченні власної викладацької діяльності, спостереженні та глибинній рефлексії. Зазначається, що для студентів через брак досвіду викладання та необізнаність із самостійним дослідженням, виконання ПДП становить певні виклики.

Цей контекст слугує основою для практичного дослідження, яке ґрунтується на аналізі індивідуальних документів виконаних студентами протягом останніх трьох років дослідницьких проектів. Метою є перевірка рівня сформованості навичок студентів до рефлексії власного досвіду та визначення можливостей для покращення своєї викладацької практики. Для більш глибокого аналізу було виділено п'ять аспектів рефлексії, при цьому ми розмежовували окремо ПДП, проведені на основі власного проведеного заняття та на основі спостереження. Використання квалітативного аналізу тексту, дедуктивного та індуктивного підходів дозволили зробити висновки та запропонувати шляхи удосконалення підготовки студентів до проведення подібних досліджень.

Ключові слова: практично-дослідницький проект, "DLL - Вчимося навчати німецької" дослідницьке навчання, аспекти рефлексії, індивідуальні документації, компетентності.

PRACTICAL RESEARCH PROJECT AS AN INSTRUMENT FOR EXPERIENTIAL LEARNING IN GERMAL TEACHER EDUCATION

The article highlights the concept of research-based learning and analyses its implementation in European higher education institutions. It is found that pedagogical universities in Ukraine lack the necessary tools for the development of research skills in future teachers. There is also a lack of empirical research on research-based learning. These factors have led to the relevance of this article.

The article presents one of the forms of implementation of research-based learning in the international curriculum "DLL - Learning to Teach German" for the training of future teachers of German. This programme is implemented with the support of the Goethe-Institut at the Mykhailo Kotsiubynskyi VDP. The article describes the framework of implementation and the results of observations and empirical analysis of the development of students' competences.

Research and reflective learning in the context of the DLL programme is carried out through the implementation of a practical research project (PRP). The emphasis is on the study of one's own teaching activities, observation and in-depth reflection. It is noted that the implementation of the PDP poses certain challenges for students due to their lack of teaching experience and unfamiliarity with independent research.

This context serves as the basis for a practical study based on the analysis of individual documentation of research projects completed by students over the last three years. The aim is to check the level of students' ability to reflect on their own experiences and to identify ways of improving their teaching practice. For a more in-depth analysis, five aspects of reflection were identified, distinguishing between PDRs based on their own teaching and those based on observation. The use of qualitative textual analysis, deductive and inductive approaches allowed us to draw conclusions and suggest ways to improve students' preparation for undertaking such research.

Keywords: practical research project, DLL - Learning to Teach German, research-based learning, aspects of reflection, individual documentation, competences.

Актуальність. Дослідження, як невід'ємна складова академічної освіти, традиційно асоціюється із здійсненням дослідницької роботи у позанавчальний час, відокремленої від самого процесу навчання та практично не спрямованої на практику. Однак останні роки свідчать про зростаючий інтерес до педагогічних підходів, зокрема навчання, що орієнтується на дослідження.

Інтеграція дослідження і навчання утворює основу сучасної вищої освіти, що підкреслював ще А. Гумбольдт. В європейських університетах концепція навчання на основі досліджень (Forschendes Lernen) як невід'ємна частина підготовки майбутніх фахівців, є пріоритетною з огляду на ту роль, яку вона відіграє у розвитку суспільства та науки.

Питання про те, як результати наукових досліджень можуть інтегруватися у повсякденну практику викладання, стає центральним у дебатах щодо професіоналізації вчителів. Останнім часом концепція навчання, заснованого на дослідженнях, отримала широке визнання в німецькомовному просторі вищої освіти, зокрема у підготовці вчителів. (Saunders Et al., 2020, Fichten, 2010, 2017, Helmbold Et al., 2023, Mohr Et al., 2016).

У вітчизняному освітньому просторі важливий акцент робиться на системному впровадженні концепції навчання, ґрунтованого на дослідженнях, у навчальні програми для підготовки майбутніх вчителів. Професійний стандарт вчителя визначає інноваційну компетентність як ключовий елемент. Відповідно до цього стандарту, вчителі повинні вміло "застосовувати наукові методи пізнання у освітньому процесі, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, проводити експерименти, аналізувати та інтерпретувати результати, інтегрувати інновації у власну педагогічну практику". («Про затвердження професійного стандарту..», 2020, с.26).

Постановка проблеми. На жаль, викладачам у педагогічних університетах часто бракує необхідних підходів і інструментів, спрямованих на розвиток дослідницьких навичок у майбутніх педагогів. Існуючі емпіричні дослідження щодо дослідницького навчання є несистематичними, а багато з припущень залишаються без підтвердження. Практично невідомо, наскільки ефективно досягаються поставлені цілі та чи розвиваються у студентів стійкі критично-рефлексивні навички.

Це і зумовило **мету даної статті**, в якій представлено одну з форм реалізації дослідницького навчання у контексті міжнародної навчальної програми «DLL - Вчимося навчати німецької». Вона покликана сприяти подальшому роз'ясненню принципів дослідницького навчання у підготовці вчителів німецької мови, здатних систематично досліджувати, рефлексувати та розвивати власну викладацьку діяльність. Досягнення зазначеної мети вимагає **вирішення наступних завдань**:

- Розглянути різні моделі дослідницького навчання, представлені у літературі, та визначити їхню релевантність для підготовки вчителів німецької мови.
- Оцінити ефективність програми DLL у розвитку дослідницьких та рефлексивних компетентностей вчителів німецької мови у ВДПУ.
- Дослідити вплив практично-дослідницьких проектів на професійний розвиток студентів та їх критичні навички.
- Проаналізувати студентську рефлексію щодо дослідницького компоненту програми DLL та його вплив на професійний розвиток, та запропонувати шляхи їхнього покращення.

Аналіз досліджень. У зарубіжній науковій літературі описано кілька моделей інтеграції науки у навчальний процес. Найбільш вдалим, на наш погляд, є підхід, запропонований Міком Харлі, який виокремлює чотири типи навчання: на основі дослідження під керівництвом (Research-led learning), на основі дослідження під наставництвом (Research-tutored learning), навчання, орієнтоване на дослідження (Research-oriented learning) та навчання, що базується на дослідженнях (Research-based learning) (Healey, 2005, S. 67–78). Найбільш ефективним для формування дослідницької компетентності студентів, як зазначає сам М. Харлі, є навчання, орієнтоване на дослідження, яке є пріоритетним у провідних європейських університетах.

Питання узгодження наукових розвідок і моделей з повсякденною практикою викладання відіграє ключову роль у дискусіях про професіоналізацію вчителів у Німеччині. Мейрінг, зокрема, вказує на необхідність будування мостів між теорією та рефлексивною практикою. (Mauring, 2015, S.26).

Наш підхід до дослідницького навчання ґрунтується на припущенні, що активні процеси набуття знань, які поєднуються з фазами рефлексії, призводять до більш глибокого опрацювання і стійких знань (Saunders Et al., 2020, S. 116-

117). Це обґрунтування теорії навчання поєднується з міркуваннями професійної теорії: Очікується, що "ставлення, яке розвиває запитання і критично рефлексує (eine „fragend-entwickelnde und kritisch-reflexive Haltung“) (Fichten, 2017, P.155), допоможе (майбутнім) вчителям більш впевнено впоратися з професійними вимогами, зі складністю і динамічністю викладання і постійно розвиватися далі.

У цьому сенсі педагогічна освіта вже давно намагається навчити (майбутніх) практиків систематично аналізувати і розвивати свою викладацьку діяльність (Dirks und Hansmann, 2002, Fichten, 2010, Posch, 2009). Професіоналізація через дослідження прослідковується зокрема при підготовці викладачів німецької мови як іноземної мови та підвищенні кваліфікації. (Saunders Et al., 2020, Helmbold Et al., 2023, Mohr Et al., 2016). Очікується, що студенти повинні "Знаходити, визначати і структурувати самі проблеми; формулювати гіпотези, шукати відповіді, досліджувати знання, планувати і проводити дослідження, оцінювати; класифікувати, звітувати, представляти та обговорювати результати; спілкуватися з іншими спілкуватися з іншими протягом усього процесу, співпрацювати, шукати і давати поради; організовувати час і роботу, управляти ресурсами, приймати рішення, витримувати неоднозначність, розчарування та критику тощо". (Huber, 2009).

Дослідницьке навчання, за висловом Анке Редекер, однак, не є "дивовалізкою", але амбітною програмою, яка ставить за мету мотивувати студентів підходити до навчання з допитливістю та творчим ентузіазмом. Дослідження «повинно дивувати і мотивувати, не просто підтверджувати те, що вже відомо чи очікувано, а відкривати та досліджувати нові речі...». Суттєво, що студентам надається можливість обирати власні підходи та методи, розробляючи сценарій дослідження. Вони активно працюють над тим, що потрапляє в цю "дивовалізку", при цьому «не застраховані від реальних результатів дослідницького проекту - з несподіваними відкриттями, тривожними сюрпризами, розчаруваннями і успіхами» (Redecker, 2020, S.241).

Виклад основного матеріалу дослідження.

У зв'язку із зміною вимог до кваліфікації вчителів німецької мови на міжнародному рівні, Goethe-Institut розробив освітню програму "DLL - Вчимося навчати німецької". Спираючись на передові досягнення дидактики та методики німецької мови, програма націлена на розвиток дидактичних та педагогічних навичок вчителів університетських програм підготовки до викладання німецької як іноземної мови у багатьох країнах, а також спрямована на постійне підвищення кваліфікації вчителів.

DLL ґрунтується на концепції дослідницького та рефлексивного експериментального навчання, розробленої відповідно до повсякденної навчальної діяльності та викликів. Основним методологічним принципом DLL є рефлексія власного викладання, що передбачає постійний розвиток наявних компетенцій вчителя. Окрім сучасних дидактичних знань, кожен блок програми DLL містить відеоматеріали з уривками занять, які дають можливість

спостерігати за проведенням занять німецької мови в різних країнах світу і слугують основою для подальшого аналізу та рефлексії.

У підготовці вчителів німецької мови концептуальне поєднання теорії та практики передбачає створення відповідних рамкових умов у навчальному закладі. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (надалі ВДПУ) інтегрував міжнародну програму "Вчимося навчати німецької" відповідно до сучасних вимог освіти в Україні в контексті реформи "Нова українська школа". Особливості програми DLL, такі як безперервність, сталість, рефлексивне та діалогічне навчання, її практична спрямованість та фокус на викладанні німецької мови у всій його складності та контекстуальності (Legutke, 2023, S. 6-9), відповідали вимогам реформи НУШ і виявилися сучасними та ефективними.

Загалом реалізація програми DLL у ВДПУ протягом шести років оцінюється усіма учасниками навчального процесу як досить ефективна. Студенти не лише отримують нові знання та цінні методико-дидактичні навички, а й демонструють значний ріст соціальних та особистісних компетентностей, ключових для їхньої майбутньої кар'єри вчителів. Для підтвердження цих спостережень було здійснено емпіричний аналіз, що включав опитування студентів щодо самооцінки розвитку цих навичок (Vyshyvana Et.al, S. 153-164).

Проведене дослідження у двох фокус-групах студентів у середині та в кінці курсу з методики-дидактики німецької мови, аналіз документації та спостереження дали цікаві висновки. Студенти відзначили найкращий розвиток навичок налагодження стосунків (Beziehungskompetenz) та дигітальної компетентності (digitale Kompetenz), найменший — комунікативних навичок (Gesprächskompetenz).

Особливо показовим для визначення ефективності програми DLL був той аспект, як самі студенти оцінюють внесок навчання за цією програмою у розвиток їхніх компетентностей. Найбільшого зростання зазнали дигітальні навички, що відобразилося у впевненості студентів у використанні різних інструментів на платформі "Moodle". Важливу роль у цьому процесі відіграли також онлайн-заняття, на яких використовували різні цифрові додатки.

Високі показники самооцінювання з розвитку фахово-дидактичної компетентності (Fachdidaktische Kompetenz) були очікуваними і підтвердили ефективність застосованих у програмі методів та змістовних модулів для забезпечення якісної підготовки студентів у цій сфері.

Самокомпетентність (Selbstkompetenz), що лежить в основі всіх педагогічних компетентностей (Schart und Legutke, 2020, S. 56-57), значно зросла завдяки навчанню за програмою DLL. Зокрема, студенти під час педагогічної практики могли за їхніми словами краще оцінювати різноманітні навчальні ситуації, насамперед щодо власної ролі в класі, та виконуючи практично-дослідницький проект, розпізнавати власні недоліки.

Відповіді на відкриті запитання опитування "Що Ви дізналися/ чому навчилися в курсі "Методика-дидактика з DLL", що знадобиться вам у вашій

майбутній професії викладача?» та «Чи є щось, що відрізняє курс DLL від інших університетських дисциплін?» охоплювали різні аспекти імплементації програми та власного досвіду студентів. Однак, дослідницька складова при вивченні дисципліни, що є у фокусі уваги цієї статті, була згадана лише один раз (при загальній кількості дописів – 39). На аспект спостереження, рефлексії і саморефлексії студенти вказали чотири рази.

Отримані результати, зокрема обмежена кількість дописів щодо дослідницької компоненти навчання - ключового аспекту концепції програми - є неоднозначними та потребують детальнішого з'ясування. У зв'язку з цим, ми маємо намір звернутися безпосередньо до результатів практично-дослідницьких проектів студентів, відображених у індивідуальних документаціях.

Практично-дослідницькі проекти (ПДП) є важливою складовою програми DLL, надаючи вчителям можливість гармонізувати теорію та практику, рефлексувати над своїм уроком та вдосконалювати методи навчання. Акцент робиться на дослідницькому навчанні, що здійснюється через вивчення власної викладацької діяльності у процесі навчання.

В межах ПДП вчителі самостійно розробляють певну проблему, яка виникає або з власного досвіду викладання, або - і для студентів це єдина можлива опція - з тих теоретичних знань, які вони отримали при опрацюванні певного модуля DLL. Обрана тема повинна чітко відповідати відповідному DLL-модулю і мати особисту важливість. Потім формулюється відповідне питання для ПДП, на основі якого визначаються індикатори, висувається гіпотеза, далі розробляються відповідні інструменти дослідження та методи збору даних.

Учасники виконують свій індивідуальний ПДП, оцінюють його результати, формулюють відповіді та висновки на основі свого досвіду. Результати перевіряються на відповідність очікуванням, визначаються загальні риси та відмінності, проводиться аналіз проблем, що виникли під час виконання, та їхні причини.

Практично-дослідницькі проекти покликані стимулювати вчителів до проведення дослідницької, рефлексивної та обґрунтованої педагогічної діяльності в класі. Хоча концепція DLL має коріння в традиціях діяльнісного дослідження (Aktionsforschung), термін "дослідження" використовується для того, щоб підкреслити, що ця діяльність не є науковим дослідженням педагогічних явищ, а скоріше представляє собою системний підхід, інтегрований у повсякденне професійне життя (Altrichter Et. al, 2018, S. 15-17). Цей підхід акцентує увагу на тому, що відбувається в класі, допомагає розпізнати динаміку уроку та випробовувати нові підходи до навчання, отримані під час опрацювання серії DLL.

Незважаючи на високу ефективність програми DLL у розвитку вчителів, важливо розглядати проведення ПДП для студентів як завдання з унікальними викликами. Відсутність власного викладацького досвіду та необізнаність із самостійними дослідженнями створюють для них специфічні труднощі. Крім

того, слід враховувати, що ПДП для студентів часто співпадає з їхнім першим викладацьким досвідом.

Попри ці обмеження, майбутнім вчителям необхідно активно розвивати навички рефлексії, орієнтовані на дослідницьке навчання, аналіз власної педагогічної практики та готовність до експериментів у майбутньому. Це важливий етап у їхньому професійному становленні та готовності вирішувати завдання сучасної освітньої парадигми завдяки участі у програмі DLL.

Цей контекст слугує основою для нашого практичного дослідження, яке базується на аналізі індивідуальних звітів, підготовлених студентами в рамках ПДП. Документації вже стали об'єктом дослідження деяких науковців. Зокрема, Мор і Шарт проаналізували аспекти формулювання запитань для ПДП та визначення релевантних індикаторів (Mohr und Schart, 2016). Саундерс та інші дослідники зосередилися на типології ПДП-запитань, реалізації проєктів та методології досліджень (Saunders Et. al, 2020).

Наш аналіз спрямований на оцінку якості рефлексії студентів для глибшого розуміння їхнього досвіду та виявлення шляхів подальшого вдосконалення. Студентські звіти є ключовим елементом та кінцевим продуктом досліджень студентів і відповідають загальній структурі наукових звітів. Під час аналізу ми зіставляли їхній зміст із заданою структурою, яка включає такі розділи:

- *ПДП-питання*: Формулювання основного питання дослідження, яке визначає напрямок роботи.
- *Імпульс для дослідження та зв'язок дослідницького питання з темою відповідного модуля DLL*: Визначення причини обрання конкретної теми та пояснення зв'язку з програмою.
- *Опис проведення ПДП*: Детальний огляд того, як саме виконувалось практичне дослідження.
- *Результати аналізу*: Представлення отриманих даних та їхній об'єктивний розгляд.
- *Рефлексія результатів*: Загальний висновок та значення отриманих результатів для власного професійного розвитку.

Ця структура не лише спрощує процес документування проєкту, але й заохочує до ретельної рефлексії власної педагогічної практики, яка була аналізована в дослідницькому ключі.

Далі ми розглянемо ретельність аналізу власного досвіду студентів, щоб глибше з'ясувати здатність робити ключові висновки з власного досвіду та визначити можливості для подальшого вдосконалення.

Для аналізу рефлексії ми використовували такі основні компоненти рефлексії та аналізу, які впливають зі структури документації, а також доповнили список іншими аспектами рефлексії, релевантними для звітної документації ПДП:

- *Опис реалізації проєкту*

- *Власні спостереження*
- *Зв'язок з теоретичним змістом і матеріалами відповідного модуля DLL*
- *Аналіз і інтерпретація результатів*
- *Оцінювання результатів експерименту*
- *Перспективи та висновки для майбутньої професійної діяльності*
- *Критичні аспекти та пропозиції щодо вдосконалення.*

Аналіз текстів документацій здійснювався за допомогою методики квалітативного аналізу, запропонованої Майрінг (Mayring, 2015) і застосованої у роботі Саундерс (Saunders Et. al, 2020). Під час аналізу ми використовували як дедуктивний, так і індуктивний підходи для формування категорій та класифікації уривків тексту. Об'єкти класифікувалися індуктивно на основі поставлених запитань або відповідних формулювань у тексті.

Так, у структурній частині документації «Імпульс для дослідження та зв'язок дослідницького питання з темою відповідного модуля DLL» очікувалося висвітлення аспекту «Зв'язок з теоретичним змістом і матеріалами відповідного модуля DLL», у розділі «Опис проведення ПДП» передбачалося описання реалізації проекту. Власні спостереження - за реакцією учнів, ходом уроку, і т.і. відповідно до мети ПДП – студенти також описували в межах цього аспекту. Результати аналізу з детальним описом та інтерпретацією передбачалися у відповідному розділі «Результати аналізу». Оцінювання результатів експерименту, критичні аспекти та перспективи, а також висновки для майбутньої професійної діяльності розглядалися у останньому розділі «Рефлексія результатів практичного дослідницького проекту та наслідків для подальшого професійного розвитку».

Аналізуючи ключові слова в документаціях, ми співвідносили їх з тим чи іншим аспектом, виділеним нами вище, наприклад, вислів «*Während der Analyse wurde festgestellt, dass...*» (Під час аналізу було виявлено, що...) сигналізував про аспект «Аналіз і інтерпретація результатів»; вислів «*Für eine objektive Bestimmung der Effektivität des Experiments wurde eine detaillierte Bewertung durchgeführt...*» (Для об'єктивного визначення ефективності експерименту була проведена детальна оцінка...) вказує на аспект «Оцінювання результатів експерименту». Вислови «*Dieses Projekt hat mir geholfen...*» (Цей проект мені допоміг..), «*Ich kann in meiner zukünftigen Lehrtätigkeit anwenden*» (Я можу застосовувати ...у своїй майбутній викладацькій діяльності) ми розглядали в аспекті «Перспективи та висновки для майбутньої професійної діяльності».

Аналізу ми піддали індивідуальні документації всіх проведених ПДП у 2021, 2022 та 2023 роках, зокрема після навчання за модулем DLL 6 "Програмні вимоги та планування занять", що охопило 32 випадки. Крім того, ми розрізняли між ПДП, проведених на основі власного проведеного заняття та ПДП на основі спостереження (BeobachtungsPEP).

У першому випадку (21 практичне дослідження) ПДП виконувалися на основі самостійно проведених занять з практичного курсу німецької мови зі

студентами молодших курсів факультету іноземних мов, які вивчають німецьку мову як першу чи другу іноземну мову. У другому випадку (11 досліджень) студенти документували ПДП, що базувалися на спостереженні за заняттями, проведених викладачами у Центрі німецької мови, що є партнером Гете-інституту і функціонує на факультеті. Викладачі, які працюють у Центрі, одночасно є доцентами ВДПУ і залучені до імплементації програми DLL, що надає їм глибоке розуміння методів проведення подібних експериментів.

Під час аналізу документальних було виявлено нерівномірне висвітлення виокремлених ключових аспектів рефлексії. Для детального огляду ми вирішили оцінити, наскільки повно той чи інший елемент відображений у документаціях, використовуючи кількісні показники. Кожен з аспектів отримав оцінку за шкалою від 0 до 2 балів, де 2 бали відповідали чіткому, логічному та повному викладу, 1 бал - середній якості, а 0 балів - відсутність в документації. Середні значення кожного елементу були визначені і представлені у Таблиці 1.

***Представлення аспектів рефлексії у
індивідуальних документаціях ПДП***

Аспекти рефлексії	ПДП на основі власного проведеного заняття: Середні значення	ПДП на основі спостереження: Середні значення
Опис реалізації проекту	1,71	1,45
Власні спостереження	1,19	1,64
Зв'язок з теоретичним змістом і матеріалами відповідного модуля DLL	1,24	1,63
Аналіз і інтерпретація результатів	1,04	1,63
Оцінювання результатів експерименту	1,52	1,64
Перспективи та висновки для майбутньої професійної діяльності	1,29	1,64
Критичні аспекти та пропозиції щодо вдосконалення	0,38	0,45

Таблиця 1

Аналіз результатів, виражених у кількісних величинах і поданих у таблиці дозволив зробити певні висновки щодо якості рефлексії студентів при виконанні дослідницького проекту загалом і різниці між ПДП на основі власного проведеного заняття та на основі спостереження зокрема.

У розгляді аспектів рефлексії студентів можна відзначити, що ті, хто проводив ПДП на основі власного дослідження, докладно описували хід дослідження, що свідчить про їхню глибшу залученість та особистий досвід. З іншого боку, такі аспекти, як спостереження та оцінювання, були висвітлені менш детально. Виходячи з цього, можна припустити, що оцінювання результатів експерименту у цій групі більше ґрунтується на емоційному підході, ніж на глибокій рефлексії та уважному спостереженні.

Обидві групи студентів виявили подібний рівень у встановленні зв'язку з теоретичним змістом. Це може свідчити про ефективність навчального модуля DLL та його відповідність практичній діяльності.

Під час аналізу письмових документацій студентів виявлено обмежену кількість випадків, коли вони вказували на недоліки у проведенні власного дослідження та намагалися сформулювати кроки для його подальшого вдосконалення. Це свідчить про невисоку готовність студентів до критичного аналізу власної роботи. Припускаємо, що студенти не виявляють готовності глибоко рефлексувати над своєю роботою. Ймовірно, ця особливість пов'язана із тенденцією студентів та молодих вчителів ідентифікувати себе зі своїм дослідженням. Це може впливати на їхню здатність дещо дистанціюватися від нього з метою більш об'єктивної оцінки результатів та здатності критично оцінювати власну працю і документувати результати у офіційному звіті.

З іншого боку, така особливість може виникати внаслідок національних та культурних особливостей викладання та навчання, на що вказують Мор і Шарт (Mohr und Schart, 2016, S. 301). Для подолання цього обмеження може бути корисним впровадження методів та інструментів, які сприяють більш глибокій рефлексії та аналізу в ході дослідницького процесу.

Загальна тенденція полягає в тому, що студенти, які базували свої ПДП на спостереженнях, більш рівномірно та якісно висвітлили кожен з аспектів, а також виявили глибший аналітичний підхід та об'єктивність у висвітленні аспектів рефлексії. Важливо враховувати ці відмінності при розвитку та удосконаленні навчальної програми та методів навчання.

Висновки. Практично-дослідницькі проекти відкривають для майбутніх вчителів унікальні можливості для глибоких спостережень, передбачень та оцінювання змін у навчальному процесі, акцентуючи увагу на дослідницькому навчанні. Студенти через ПДП можуть вивчати власну викладацьку діяльність, що дозволяє їм отримувати нові ідеї, сприяє поліпшенню навчального процесу та створенню сприятливого середовища. Отже, ПДП - це не лише інструмент для аналізу уроків, але й креативний процес виявлення можливостей для подальшого розвитку в освітньому процесі.

Рефлексія відіграє важливу роль у навчанні та професійному розвитку. Свідомо документуючи власний навчальний та еволюційний шлях, студенти беруть на себе відповідальність за власний розвиток. Таким чином, у методичних заняттях за програмою DLL та в підготовці до ПДП варто акцентувати увагу на

рефлексії, підкреслюючи важливість критичного оцінювання власного дослідження та пропонуючи альтернативні шляхи вирішення різних завдань.

Слід ретельніше готувати студентів до проведення ПДП. Насамперед ознайомити студентів із ключовими аспектами рефлексії, які були виокремлені вище. Доцільно також розробити набір питань, що стосуються кожного аспекту рефлексії, для кращого розуміння та структурування змісту документації.

Розглядаючи позитивний вплив ПДП на базі спостереження на розвиток рефлексивної компетенції студентів, рекомендується впроваджувати цей досвід у програму DLL як можливість для першого досвіду. Такий поступовий підхід сприятиме більш якісній і стабільній підготовці студентів до самостійного дослідження та розвиватиме їхнє критичне мислення у подальшій викладацькій діяльності.

У контексті дослідження рекомендується розширити представлені дані, забезпечивши більшу репрезентативність вибірки та здійснити опитування студентів для отримання комплексних результатів. Паралельно слід активно продовжувати розвивати напрямок дослідницького навчання загалом, зосереджуючись на вдосконаленні імплементації навчальної програми DLL для досягнення сталої якості підготовки студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)". Наказ № 2736-20 міністерства розвитку економіки, торгівлі і сільського господарства України (23.12.2020). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> Звернення 29.01.2024.
2. Altrichter H., Posch P., Spann H. Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. 5. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2018. 400 S.
3. Dirks U., Hansmann W. (Hrsg.) Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. Auf dem Weg zu einer professionellen Unterrichts- und Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2002. S.310-320.
4. Fichten W. Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In U. Eberhardt (Hrsg.), Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. S. 127-182.
5. Fichten W. Forschendes Lernen in der Lehramtsausbildung. In H. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann Frankfurt am Main: Campus, 2017. S. 155-164.
6. Healey M. Linking research and teaching: exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In Barnett, R. (Ed.), Reshaping the University: New Relationships between Research, Scholarship and Teaching. Maidenhead, UK: Open University Press (eng), 2005. P. 67–78.
7. Helmbold B., Karbi G., Saunders C. Einstellungen und Kompetenzen hinsichtlich Forschenden Lernens in DLL: Eine Fragebogenerhebung unter am Programm teilnehmenden Deutschlehrenden weltweit. KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch Als Fremdsprache, 1(2), 2023. S. 64–77.
8. Huber L. Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: Webler, 2009. S. 9–35.
9. Legutke M., Mohr I. Brücken zwischen Theorie und Praxis: Nachhaltige Fortbildung mit „Deutsch Lehren Lernen“. In: Hoffmann, Sabine & Stork, Antje (Hrsg.). Lernerorientierte Fremdsprachenforschung und -didaktik: Festschrift für Frank G. Königs zum 60.Geburtstag. Tübingen: Narr, 2015. S. 309-321.

10. Legutke M. K. Deutsch Lehren Lernen – eine Einführung. KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch Als Fremdsprache, 1(2), 2023. S. 6–21.
11. Mayring P. Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken. Weinheim: Beltz, 2015. 135 S.
12. Meyer H. Was ist guter Unterricht? Berlin: Scriptor, 2004. 192 P.
13. Mohr I., Schart M. Praxiserkundungsprojekte und ihre Wirksamkeit in der Lehrerfort- und Weiterbildung. In M. K. Legutke & M. Schart (Hrsg.), Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung Tübingen: Narr Francke Attempto, 2016. S. 293-321.
14. Posch P. Aktionsforschung und Kompetenzentwicklung. Vortrag auf der Tagung des Nordverbunds, 2009 https://uol.de/fileadmin/user_upload/diz/download/Veranstaltungen/Tagungen/Nordverbund_Posch_Text.pdf
Zugriffsdatum: 28.1.2024.
15. Redecker A. Professionalisierung durch Selbstreflexion. Vom forschenden Habitus zur bildungsrelevanten Lehrer/innenbildung. Basten, Melanie [Hrsg.]; Mertens, Claudia [Hrsg.]; Schöning, Anke [Hrsg.]; Wolf, Eike [Hrsg.]: Forschendes Lernen in der Lehrer/innenbildung. Implikationen für Wissenschaft und Praxis. Münster; New York: Waxmann, 2020. S. 237-245.
16. Saunders C., Werner T., Helmbold B., Schart M. Praxiserkundungen als Ansatz für Forschendes Lernen im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 15: 2, 2020. S.101-124.
17. Schart M., Legutke M. DLL 1: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. München: Klett-Langenscheidt, 2012. 199 S.
18. Vyshyvana N., Solska T., Poseletska K. DLL für die Ausbildung von DaF-Lehrenden: Welche Kompetenzen lassen sich entwickeln? KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch Als Fremdsprache, 1(2), 2023. S. 153–164. <https://doi.org/10.24403/jp.1335309>

УДК: 378.147.091.33:004.77]:811.111

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-25-37

*Тамара Глазунова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови та методики її навчання
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського*
ORCID [0000-0003-0765-9417](https://orcid.org/0000-0003-0765-9417)
Scopus-Author ID 58642643200
tglazunova@vspu.edu.ua

*Світлана Кузьміна, старший викладач
кафедри англійської мови та методики її навчання
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського*
ORCID [0000-0002-3794-3139](https://orcid.org/0000-0002-3794-3139)
Scopus-Author ID 57867330500
skuzmina@vspu.edu.ua

*Таміла Довгалиук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської мови та методики її навчання
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського*
ORCID ID: [0000-0003-1489-3930](https://orcid.org/0000-0003-1489-3930)
tdovhaliuk@vspu.edu.ua

**ЧАТ GPT ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Стрімка диджиталізація всіх сфер життєдіяльності суспільства робить розвиток цифрової компетентності сучасного вчителя іноземних мов одним із пріоритетних завдань у підготовці конкурентностпроможного фахівця. Використовуючи чат GPT як основний засіб навчання, майбутній вчитель повинен передбачати остаточний результат такої взаємодії й формувати завдання за певним алгоритмом.

Метою дослідження є формування у майбутніх вчителів іноземних мов цифрової компетентності в застосуванні чату GPT для навчання англійської мови у рамках TBL. Вибір чату GPT як основного засобу навчання зумовлений значним дидактичним потенціалом цієї веб-технології, недостатньою кількістю методичних розробок її використання у підготовці вчителів іноземних мов та невисоким рівнем сформованості у вчителів уміння оперувати згаданим засобом.

Для формування цифрової компетентності в застосуванні чату GPT було розглянуто алгоритм взаємодії студента з чатом в рамках комунікативної ситуації «*Зустрічаємо непрошених гостей*».

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше практично розроблено алгоритм взаємодії студентів з чатом GPT у процесі формування усномовленневої компетентності в опорі на підхід TBL, у якому використовуються практичні завдання проблемного характеру з реальними життєвими ситуаціями; подальшого розвитку набула методика навчання усного мовлення з поетапним використанням чату GPT; розроблено «підказки» для формулювання інструкцій для чату GPT; розроблено критерії оцінювання усного мовлення засобами чату GPT. Використання чату для оцінювання умінь та навичок сприяє розвитку автономності студентів. Сформульовані «підказки» для чату покликані конкретизувати зміст завдання: в них уточнюється рівень мовленнєвої компетентності, робиться акцент на змісті висловлювання, на досягненні кінцевого результату та зв'язку з життям. Формування цифрової компетентності має універсальний характер - відбувається через її інтегрування з усномовленневою компетентністю та соціальними навичками.

Ключові слова: чат GPT, цифрова компетентність, алгоритм взаємодії; майбутні вчителі; усномовленнева компетентність

Tamara Glazunova, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the English Language and Methodology Chair
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID 0000-0003-0765-9417
Scopus-Author ID 58642643200
tglazunova@vspu.edu.ua

Svitlana Kuzmina,
Assistant Professor of the English Language and Methodology Chair
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID 0000-0002-3794-3139
Scopus-Author ID 57867330500
skuzmina@vspu.edu.ua

Tamila Dovhaliuk, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the English Language and Methodology Chair
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID ID: 0000-0003-1489-3930
tdovhaliuk@vdpu.edu.ua

CHAT GPT AS A TOOL FOR DEVELOPING DIGITAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING

The rapid digitalization of all spheres of life has made digital competence development among modern foreign language teachers crucial to preparing competitive specialists. Using GPT chat as a primary learning tool, future teachers must anticipate the outcomes of such interactions and design tasks according to a specific algorithm.

This research aims to develop digital competence in future foreign language teachers by applying GPT chat within the framework of Task-Based Learning (TBL) for teaching English. The choice of GPT chat is based on its significant didactic potential, the limited methodological approaches for its use in foreign language teacher training, and the low proficiency levels among teachers in utilizing this tool effectively.

To build digital competence with GPT chat, an algorithm was designed for student interaction in the context of a communicative situation, such as "Receiving unexpected guests."

The novelty of this research lies in the practical development of an algorithm for student interaction with GPT chat to enhance speaking competence through TBL. This approach incorporates real-life, problem-based tasks. Additionally, the research advances the methodology of teaching speaking with the phased use of GPT chat, introduces specific "prompts" for generating instructions, and establishes criteria for assessing speaking skills. The use of GPT chat to evaluate speaking promotes student autonomy. The formulated "prompts" serve to clarify task content, align with learners' speech competence levels, and connect tasks to real-life outcomes.

Digital competence development is holistic, achieved by integrating oral communication skills and social abilities.

Keywords: chat GPT, digital competence, interaction algorithm, future teachers, oral language competence

Актуальність. Реалії сучасного освітнього середовища в Україні, що перебуває в стані війни, вимагають гнучких підходів до вибору засобів та методів у навчанні іноземних мов майбутніх вчителів. Об'єктивна необхідність використання дистанційної форми навчання, продиктована ситуацією, з одного боку, та обізнаністю сучасних студентів, що належать до категорії "digitally natives", з цифровими технологіями, з іншого, роблять останні важливим засобом навчання та організації навчального процесу.

Постановка проблеми. З-поміж великої кількості цифрових технологій, які використовуються з метою навчання іноземних мов вирізняється група чат-ботів для розвитку усного мовлення: Mike (www.pandorabots.com), Elbot (www.artificial-solutions.com), Cleverbot (www.cleverbot.com), Zabaware (www.zabaware.com), John Lennon (www.triumphpc.com) (Vanichvasin, 2021). Водночас, найпопулярнішим вважають чат GPT, який на 30 серпня 2024 року мав 200 млн активних користувачів (Журнал Forbes Ukraine, 2024). Газета Нью-Йорк таймс назвала його «найкращим чат-ботом зі штучним інтелектом, що коли-небудь ставав доступним для широкого загалу» (Roose, 2022). Така популярність серед користувачів, частково, пояснюється можливостями, що їх відкриває чат GPT для вивчення іноземних мов: допомога вчителям у розробці індивідуальних планів уроків, сприяння самостійному вивченню мови, розробка індивідуальних навчальних матеріалів, оцінка іншомовного рівня та надання негайного, індивідуального зворотного зв'язку (Meniado, 2023), когнітивне розвантаження студентів, персоналізація, доступність у будь-який час, можливість використання у великих класах, легке отримання інформації, дружба та приємна взаємодія, створення умов для навчання та викладання онлайн (Tsivitanidou, 2021). Остання функція особливо важлива для українських ВНЗ в умовах зменшення часу навчальної взаємодії студентів офлайн, з одного боку, та за відсутності іншомовного середовища, з іншого. У цьому контексті співрозмовник у особі чату GPT може стати «правою рукою» викладача іноземних мов за умови, що останній володіє специфічними формами цифрової компетентності: усвідомлює особливості чату GPT, уміє створювати ефективні «підказки» в інструкціях для чату, слідкує за оновленнями, створює завдання, у яких чат використовується як співрозмовник, скеровує самостійну роботу студентів з чатом GPT, інформує їх про ризики, етичні проблеми та недоліки роботи з чатом (Kohnke 2023). Відповідно, важливим аспектом професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов є необхідність формування

цифрової компетенції, що у випадку використання чату GPT передбачає уміння враховувати всі вищезазвані компоненти.

Аналіз досліджень. Цифровізація навчального процесу у ВНЗ стала предметом вивчення багатьох дослідників: Гуревича, Коношевського, Слободянюк (2023), Коломієць (2008), Ничкало, Лазаренко, Гуревича (2021), Lisnychenko, Glazunova, Dovhaliuk, Kuzmina, Podosynnikova (2022), Neumann, Rauschenberger, Eva-Maria Schön (2023) та ін. Особливу увагу привертає проблема застосування чатботів у навчанні іноземних мов (Vanichvasin, 2021, Poseletska, Kyrychenko, Vlasenko, Koval, Potiuk, Shpenyk, 2023), зокрема, чату GPT. В полі зору перебувають потенційні переваги та ризики застосування чату GPT у навчальній практиці. До першої групи чинників відносять благотворний вплив на афективну сферу: емоційний, мотиваційний та соціальний аспекти навчання, забезпечення персоналізованого зворотного зв'язку, здійснення поточного контролю, ідентифікацію та подолання труднощів у навчанні (Tsivitanidou, 2021), розвиток автономності учнів, позитивний вплив на мотивацію (Ali, Shamson, Hezman, et al. 2023).

До недоліків, пов'язаних з використанням чату GPT, відносять сумнівну валідність та надійність інформації, яка надається чатом, застарілу інформацію, граматичні помилки, відсутність ясності у відповіді, відсутність емоцій, повтори (Muniandy, Selvanathan 2024), можливе порушення конфіденційності (Tsivitanidou, 2021), розвиток залежності (Al-Obaydi, Pikhart, Klimova, 2023).

Можливості використання чату GPT з метою формування мовленнєвих умінь – писемного та діалогічного мовлення – досліджували Al-Obaydi, Pikhart, Klimova (2024), Jen, Salam (2024), Mahapatra (2024). Формування мовленнєвих лексичних та граматичних навичок було в полі зору Kucuk (2024), Mugableh (2024). Avsheniuk, Lutsenko, Svyrydiuk, Seminikhyna (2024), Liqaa Habeb Al-Obaydi, Marcel Pikhart, Blanka Klimova (2023) вивчали роль чату GPT у формуванні умінь 21-го століття – критичного мислення та соціальних навичок. Sari прослідкувала можливість застосування чату GPT у рамках різних підходів до навчання іноземних мов – комунікативного (CLL), підходу, що ґрунтується на використанні завдань (TBL), керуючись теорією конструктивізму, принципами персоналізації та диференціації. Водночас, попри теоретичні розвідки, відсутні практичні напрацювання стосовно розробки навчальних матеріалів та послідовного використання чату GPT для навчання іноземних мов у рамках TBL.

Мета дослідження. Метою дослідження є формування у майбутніх вчителів іноземних мов цифрової компетенції в застосуванні чату GPT у навчанні англійської мови у рамках TBL.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З метою формування у майбутніх вчителів цифрової компетенції в застосуванні чату GPT розглянемо алгоритм взаємодії студента з чатом з метою розвитку компетенції в діалогічному мовленні в рамках комунікативної ситуації *Receiving unexpected guests*. Планування завдань відбуватиметься

відповідно до етапів методу, що ґрунтується на використанні завдань (TBL). Традиційно, кожне з завдань розпочинається з інструкції, яка має містити конкретні «підказки» для чату:

Tip 1: 1) *Who are you (your role in the roleplay)?;*

2) *What is your language proficiency level?;*

3) *What do you want to practice?*

4) *Why do you want to practice it?*

5) *How do you want to practice it?*

6) *How do you want the chat to respond?*

Якщо такі підказки не надаються, або ж якщо інструкції мають надто загальний характер, наприклад, "Let's talk about receiving unexpected guests", відповідь чату може не відповідати нашим очікуванням і, як наслідок, не забезпечуватиме досягнення поставлених цілей.

Нагадаємо, що в основі методу TBL лежить використання завдань (tasks), які відповідають наступним критеріям:

Tips 2: 1. *Завдання має бути цікавим для учнів.*

2. *Робиться акцент на змісті висловлювання (а не на його формі).*

3. *Передбачається практичний результат.*

4. *Успішність виконання завдання оцінюється в плані досягнення практичного результату.*

5. *Завдання повинно бути пов'язане з життям (Willis, D., Willis J., 2007).*

Крім того, завдання повинне містити певну прогалину (інформаційну (information gap), прогалину в аргументуванні (reasoning gap) або в точці зору (opinion gap) з тим, щоб мотивувати мовлення учнів (Prabhu, 1987).

Керуючись принципом "learning by doing", вважаємо за доцільне здійснювати формування компетентності у взаємодії студентів з чатом GPT для навчання усного мовлення у ході практичного заняття "Handling Unexpected Guests". Оскільки чат GPT – це програма, позбавлена власного досвіду, власної точки зору, яка не відчуває жодних емоцій, студентам попередньо надається «підказка», у якій деталізується інформація, що її студент повинен повідомити чату в інструкції до завдання.

Tip 3. *Dear students, although chat GPT can communicate like a human, it is a computer programme devoid its own feelings, experience or opinion. Because of that you have to be very explicit in your instructions: you should tell the chat about the communicative situation, specify the role it plays in the conversation, your English language proficiency, the language you are going to practice, as well as the format, the register and the objectives of the communication.*

While participating in the lesson "Handling Unexpected Guests", pay special attention to the instructions to the activities.

TBL Lesson Plan: "Handling Unexpected Guests"

Традиційно, навчання розпочинається з мовленнєвої «розминки», яка активізує лексичний запас студентів і залучає їх життєвий досвід.

1. Warming-up (Student to chat GPT): You are my American friend, I am a Ukrainian student. My English language proficiency level is B1. Let us have a warming-up activity and answer the following questions:

"Have you ever had unexpected guests?"

"How did you react?"

"What challenges did you face when hosting them?"

2. Pre-Task. Це – підготовчий етап, метою якого є ознайомлення студентів з діалогом-зразком за заданою ситуацією та аналіз мовленнєвих засобів для висловлення гостинності. Викладач дає чату GPT завдання створити діалог за ситуацією «Зустріч несподіваних гостей»:

Teacher to chat GPT: Please generate a model dialogue "Dealing with unexpected guests" suitable for learners of English with level B1.

Chat GPT: Model Dialogue: Dealing with Unexpected Guests

Context: A person is at home, relaxing after a busy day, when some unexpected guests (friends) arrive without notice.

Scene: The doorbell rings. Host opens the door to find two friends standing there.

Host: Oh! Hi! I wasn't expecting you. How are you?

Friend 1: Hey! Sorry for dropping by unannounced. We were in the neighborhood and thought we'd surprise you.

Host: Oh, no problem! It's just that I wasn't prepared for guests. Come in! Make yourselves at home.

Friend 2: Thanks! We don't want to disturb you if you're busy, though.

Host: No, it's fine! I was just relaxing. Can I get you something to drink? Coffee? Tea? Water?

Friend 1: Water would be great, thanks!

Host: Sure, I'll be back in a minute. (Goes to the kitchen)

Friend 2: Your place looks great, by the way! Sorry again for the surprise visit.

Host (returns with drinks): Thanks! It's a bit of a mess today, to be honest. I wasn't expecting anyone, so things aren't as tidy as usual!

Friend 1: Don't worry about it! We're just happy to see you.

Host: I'm glad you came by. So, what brings you to the area?

Friend 2: We were visiting a friend nearby and thought we'd pop in for a quick chat before heading home.

Host: I'm glad you did! Next time, though, give me a heads-up, and I'll have something prepared.

Friend 1: For sure! This was totally spontaneous. Thanks for being such a great host, even on short notice.

Host: No problem at all. I'm happy you stopped by!

У запропонованому діалозі курсивом виділено ключові фрази, що стосуються висловлення гостинності у несподіваних ситуаціях. Наступне

завдання на знаходження і групування цих фраз привертає увагу студентів до згаданих функціональних показників.

Activity 1. Teacher to students:

Read the dialogue “Dealing with Unexpected Guests”, group the phrases of the host into the following groups: 1) polite reassuring phrases; 2) making the guests comfortable; 3) asking to inform about the visit in advance.

Key answers:

- 1) Oh! Hi! I wasn't expecting you.
Oh, no problem! It's just that I wasn't prepared for guests.
No, it's fine! I was just relaxing.
I wasn't expecting anyone, so things aren't as tidy as usual!
No problem at all. I'm happy you stopped by!
- 2) Come in! Make yourselves at home.
Can I get you something to drink?
- 3) Next time, though, give me a heads-up, and I'll have something prepared.

Після підготовчого етапу переходимо до виконання мовленнєвого завдання, яке виконується у форматі рольової гри, де студент виконує роль гостя, що несподівано з'являється на порозі дому, а чат GPT –хазяїна, який ввічливо дає зрозуміти гостю, що його не чекали.

Голосова розмова з чатом можлива на мобільних застосунках. Для того, щоб розпочати розмову, студенту слід натиснути на значок навушників, що з'являється на інтерфейсі чату.

3. Main Task. Role Play.

Tip 4. *While talking to chat GPT you have to be polite and friendly. You shouldn't get impatient if the chat interrupts you or talks too fast. Tell the chat how you feel about it, without attacking or blaming it. You can make the chat pause by putting your finger on the white ring on the screen of your phone.*

Student to chat GPT: *Let us have a roleplay. You will play the role of an American host receiving unexpected guests. I will be one of the guests. Make the situation comfortable for everyone. Manage the situation using the vocabulary and phrases introduced earlier. My English language level is B1.*

Згодом можна варіювати сценарії рольової гри наступним чином:

1. A friend arrives unexpectedly, and your house is messy.
2. Family members arrive during dinner, but you have no extra food.
3. Neighbors drop by for a visit while you're working on a project.

На наступному етапі –планування – студент взаємодіє з чатом з метою оцінки власної мовленнєвої поведінки і доцільності використання мовленнєвих засобів для досягнення комунікативної мети. Для цього він копіює свою попередню розмову, яка відображається у форматі друкованого тексту і вставляє її в стрічку чату з проханням оцінити ефективність комунікації.

4. Planning (After completing the role play)

Student to chat GPT: *Could you analyze my interaction in the dialogue and reflect on the following:*

How did I handle the situation?
What do you think was challenging?
What language worked best?
How could we improve our interaction?

Нижче наведено приклад фрагменту коментаря чату стосовно запитання
“What do you think was challenging?”

2. What do you think was challenging?

The main challenge was maintaining a natural flow of speech, especially when discussing a topic that required some explanation (your report on task-based learning). While you communicated the main idea effectively, a couple of phrases and word choices were slightly off, which made parts of the conversation sound less natural. For example, the phrase “stealing for time” is non-idiomatic and might have been challenging for you in terms of finding the right expression.

5. Language Focus

Метою цього етапу був аналіз правильності та доречності вживання мовних засобів (лексичних та граматичних) для досягнення мети комунікації.

Student to chat GPT: *Could you revise our conversation and provide the feedback on the language I have used?*



Sure! Let me go over our conversation and give you some feedback on your phrasing and vocabulary:

1. “I was going to prepare for my report and having a short walk.”

Suggestion:

- Instead of “having a short walk,” it would be more natural to say, “and take a short walk.”
- A more polished sentence would be:
“I was going to prepare for my report and take a short walk.”

На наступному етапі студенти висловлюють міркування стосовно участі у рольовій грі та взаємодії з чатом GPT.

6. Post-Task

Teacher to students: *Let us talk about our experiences from the task. In groups of 4 discuss how you felt when managing unexpected guests and what you learned about handling this situation. How effective was your interaction with chat GPT?*

7. Follow-up Task

Teacher to students: (Optional Homework): *Write a brief reflection about how you would manage unexpected guests in real life, using some of the key phrases and vocabulary from the lesson.*

Студенти можуть також використовувати чат GPT для здійснення комплексної самооцінки за критеріями, відображеними у таблиці 1. Для цього вони копіюють зміст таблиці в текстовому форматі і вставляють у стрічку браузера.

8. Assessment.

Student to chat GPT: Could you assess my performance in the roleplay, based on the criteria given below?

Таблиця 1

Informal Speaking Assessment Rubric

Dimension	4 points	3 points	2 points	1 point
Initiation	Eagerly initiates speech, utilizing appropriate attention getting devices. Easily asks questions and speaks spontaneously.	Is willing to initiate speech, utilizing appropriate attention-getting devices. Asks questions and speaks evenly.	Sometimes initiates speech, using attention-getting devices. Sometimes asks questions and speaks hesitantly.	Is reluctant to initiate speech and struggles to ask questions. Speech is halting.
Response	Almost always responds appropriately to questions/statements.	Frequently responds appropriately to questions/statements	Sometimes responds appropriately to questions/statements	Rarely responds appropriately to questions/statements.
Conversational Strategies	Clarifies and continues conversation, using all or some of the following strategies: -intonation - self-correction - verbal cues -Circumlocation -survival strategies	Uses all or some strategies, but may need occasional prompting	Uses some strategies and needs frequent prompting to further the conversation.	Uses few strategies. Relies heavily on conversation partner to sustain conversation. Rarely responds even with frequent prompting
Vocabulary	Incorporates a variety of old and new vocabulary. - Uses idiomatic expressions appropriate to topic. - Speaks clearly and imitates accurate pronunciation.	- Utilizes a variety of old and limited new vocabulary. - Attempts to use idiomatic expressions appropriate to topic. - Speaks clearly and attempts accurate pronunciation	- Relies on basic vocabulary. - Speech is comprehensible in spite of mispronunciations.	- Uses limited vocabulary. Mispronunciations impede comprehensibility.

Наведемо фрагмент оцінки говоріння студента чатом GPT:

Chat GPT:

Grammar – Structure/Syntax (Score: 4 points (out of 5)).

Reasoning: You made a few errors in verb agreement and word choice, such as "I was going to prepare for my report and having a short walk" (should be "take a

short walk"). These errors did not hinder comprehensibility, but they occurred in basic sentence structures. Overall, the errors were minor and did not affect the overall understanding of your speech.

Final Assessment: Initiation: 3/4; Response: 5/5; Conversational Strategies: 4/5; Vocabulary: 4/5; Grammar: 4/5. **Total Score:** 20/24.

You did well, with mostly appropriate responses and clear communication. Some minor improvements in vocabulary choice and structure would push you to a higher score, but overall, your performance was solid.

Як бачимо, зворотний зв'язок від чату забезпечує детальний аналіз мовленнєвої та мовної поведінки студентів, а також вказує можливий напрямок для самовдосконалення.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Стрімка цифровізація всіх сфер життєдіяльності суспільства робить розвиток цифрової компетентності сучасного вчителя іноземних мов одним із пріоритетних завдань у підготовці конкурентно-спроможного фахівця. В разі використання чату GPT як основного засобу навчання, майбутній вчитель повинен чітко усвідомлювати остаточний результат такої взаємодії й формувати завдання за певним алгоритмом.

У статті розглянуто алгоритм формування цифрової компетентності майбутніх вчителів у рамках підходу до навчання іноземних мов TBL, у якому використовуються практичні завдання проблемного характеру з реальними життєвими ситуаціями. Важливо, що паралельно з умінням коректно формувати інструкції для чату GPT та взаємодіяти з ним у процесі спілкування, студенти набувають усномовленнєвої компетенції та соціально-емоційних навичок.

Перспективу подальших наукових розвідок з висвітленої у статті проблеми вбачаємо у розробці підходів до формування у майбутніх вчителів навичок використання чату GPT для створення навчальних матеріалів, адаптації автентичних матеріалів, оцінювання мовленнєвих умінь та навичок учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гуревич, Р. С., Коношевський, Л. Л., Коношевський, О. Л., Слободянюк, А. Розвиток цифрової грамотності здобувачів освіти засобами цифрових освітніх середовищ. Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія "Педагогіка і психологія" Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2023. Вип.75. С.7-14.
2. Журнал Forbes Ukraine. Чатбот ChatGPT має 200 млн активних користувачів щотижня. 30 серпня 2024р. URL: <https://forbes.ua/tags/chatgpt>
3. Коломієць А.М. Інформаційна культура вчителя початкових класів: Монографія. Вінниця: ВДПУ, Вид-во „Едельвейс”, 2007. 379 с.
4. Ничкало Н. Г., Лазаренко Н. І., Гуревич Р. С. (2021) Інформатизація та цифровізація суспільства в XXI столітті: нові виклики для закладів вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2021. Випуск 60. С.17 –29.
5. Ali, J. K. M., Shamsan, M. A. A. ., Hezam, T. A., & Mohammed, A. A. Q. (2023). Impact of ChatGPT on Learning Motivation: Teachers and Students' Voices. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 2(1), 41–49. <https://doi.org/10.56540/jesaf.v2i1.51> URL: <https://journals.arafa.org/index.php/jesaf/article/view/51>
6. Avsheniuk, N., Lutsenko, O., Svyrydiuk, T., & Seminikhyna, Empowering Language Learners' Critical Thinking: Evaluating ChatGPT's Role in English Course Implementation. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT*, April 2024. P. 210 –224. URL: <https://awej.org/wp-content/uploads/2024/04/14.pdf>

7. Kohnke L., Luke B., Di Zou. ChatGPT for Language Teaching and Learning. [RELC Journal](#). 2023. 54(3) URL: https://www.researchgate.net/publication/369743021_ChatGPT_for_Language_Teaching_and_Learning
8. Kucuk, T. ChatGPT Integrated Grammar Teaching and Learning in EFL Classes: A Study on Tishk International University Students in Erbil, Iraq. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT*, April 2024. P. 100–111.
9. Kuzmina, S. A., Powell, D. V., Matvienko, O. V., Glazunova, T. V., Foo, S. F., Lisnychenko, A. P. Changing character of e-learning trajectories at a Ukrainian University: swimming against the tide. In: 10th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'24). Valencia, 18-21 June 2024. URL: <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/HEAD/HEAD24/paper/viewFile/17096/8732>
10. Liqaa Habeb Al-Obaydi, Marcel Pikhart, Blanka Klimova. ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning? *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2023. Vol 18, No21. Pp. 39–50. URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/42593>
11. Lisnychenko, A., Glazunova, T., Dovhaliuk, T., Kuzmina, S., & Podosynnikova. Facebook Movie-Based Discussions: Bringing Down Intercultural Barriers in English Language Education. *Arab World English Journal*. 2022. 13 (3) 429-444. URL: <https://awej.org/facebook-movie-based-discussions-bringing-down-intercultural-barriers-in-english-language-education/>
12. Mahapatra S. Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: a mixed methods intervention study. *Smart Learn. Environ.* 11, 9. 2024. URL: [Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: a mixed methods intervention study | Smart Learning Environments | Full Text \(springeropen.com\)](https://www.springeropen.com/articles/10.1186/s13023-024-03858-1)
13. Matvienko O., Kuzmina S., Yamchynska T., Kuzmin, Y., & Glazunova T. New Challenges Imposed by the Pandemic on a Ukrainian University. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Covid 19 Challenges* (1). 2021. 136-146. URL: <https://awej.org/new-challenges-imposed-by-the-pandemic-on-a-ukrainian-university/>
14. Meniado J.C. The Impact of ChatGPT on English Language Teaching, Learning, and Assessment: A Rapid Review of Literature *Arab World English Journal*, 2023. 14 (4). 3-18. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4676585
15. Mugableh, Ahmad Ibrahim, The Impact of ChatGPT on the Development of Vocabulary Knowledge of Saudi EFL Students (May 2, 2024). *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT*, April 2024, URL: <https://ssrn.com/abstract=4814738>
16. Muniandy J., Selvanathan M. ChatGPT, a partnering tool to improve ESL learners' speaking skills: Case study in a Public University, Malaysia. *Teaching Public Administration*. 2024. URL: https://www.researchgate.net/publication/377785961_ChatGPT_a_partnering_tool_to_improve_ESL_learners%27_speaking_skills_Case_study_in_a_Public_University_Malaysia
17. Poseletska, K., Kyrychenko, S., Vlasenko, O., Koval, I., Potiuk, I. & Shpenyk, S. Scenarios for the Use of Chatbots in Teaching a Foreign Language in the Higher Educational Institution (HEI). *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 15(3), 2023. P. 347-359. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.3/770>
18. Roose, Kevin (5 грудня 2022). *The Brilliance and Weirdness of ChatGPT*. *The New York Times*. Процитовано 18 грудня 2022.) URL: <https://www.nytimes.com/2022/12/05/technology/chatgpt-ai-twitter.html>
19. Sari M. Aligning Theory and Practice: Leveraging Chat GPT for Effective English Language Teaching and Learning. *E3S Web of Conferences* 440, 05001. ICEnSO. 2023. URL: https://www.academia.edu/109233817/Aligning_Theory_and_Practice_Leveraging_Chat_GPT_for_Effective_English_Language_Teaching_and_Learning?email_work_card=view-paper
20. Tsivitanidou, O., Ioannou, A. Envisioned Pedagogical Uses of Chatbots in Higher Education and Perceived Benefits and Challenges. In: Zaphiris, P., Ioannou, A. (eds) *Learning and Collaboration Technologies: Games and Virtual Environments for Learning*. HCII. Lecture Notes in Computer Science, Vol 12785. Springer, Cham. 2021. URL: [Envisioned Pedagogical Uses of Chatbots in Higher Education and Perceived Benefits and Challenges | SpringerLink](https://www.springer.com/9783031254441/chapter/10.1007/9783031254441_10)
21. Vanichvasin, P. Chatbot Development as a Digital Learning Tool to Increase Students' Research Knowledge. *International Education Studies*. 2021. Vol. 14(2). P. 44-53. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1284721.pdf>
22. Neumann M., Rauschenberger M., Eva-Maria Schön. "We Need To Talk About ChatGPT": The Future of AI and Higher Education. 2023. URL: [PDF "We Need To Talk About ChatGPT": The Future of AI and Higher Education \(researchgate.net\)](https://www.researchgate.net/publication/369743021_ChatGPT_for_Language_Teaching_and_Learning)

23. Prabhu, N. S. Second language pedagogy. Oxford, England: Oxford University press.1987. Google Scholar
24. Willis, D., & Willis, J. Doing Task-Based Teaching. Oxford: Oxford University Press. 2007.

REFERENCES

1. Hurevych, R. S., Konoshevskiy, L. L., Konoshevskiy, O. L., Slobodianiuk, A. (2023). Rozvytok tsyfrovoyi hramotnosti здобувачів освіти засобами tsyfrovyykh osvitnykh seredovyshch. [Development of digital literacy of education seekers by means of digital educational environments]. Scientific Notes of Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. No. 75. Pp.7-14. [in Ukrainian].
2. Zhurnal Forbes Ukraine (30 Aug., 2024). Chatbot ChatGPT maie 200 mln aktyvnykh korystuvachiv shchotyzhnia. [Chatbot Chatgpt has 200 million weekly active users]. [inUkrainian]. URL: <https://forbes.ua/tags/chatgpt>
3. Kolomiets A.M. (2007). Informatsiina kultura vchytelia pochatkovykh klasiv [Information culture of primary school teachers]: Monohrafiia. Vinnytsia: VDPV, Vyd-vo „Edelveis”, 2007. 379 s. [in Ukrainian].
4. Nychkalo N. H., Lazarenko N. I., Hurevych R. S. (2021). Informatyzatsiia ta tsyfrovizatsiia suspilstva v XXS stolitti: novi vyklyky dlia zakladiv vyshchoi osvity. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. [Informatization and digitalization of society in the 21st century: new challenges for higher education institutions. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems]. No. 60. Pp.17 – 29. [in Ukrainian].
5. Ali, J. K. M., Shamsan, M. A. A. ., Hezam, T. A., & Mohammed, A. A. Q. (2023). Impact of ChatGPT on Learning Motivation: Teachers and Students’ Voices. Journal of English Studies in Arabia Felix, 2(1), 41–49. <https://doi.org/10.56540/jesaf.v2i1.51> URL: <https://journals.arafa.org/index.php/jesaf/article/view/51>
6. Nataliia Avsheniuk, Olena Lutsenko, Tetiana Svrydiuk, & Nataliia Seminikhyna. (2024). Empowering Language Learners’ Critical Thinking: Evaluating ChatGPT’s Role in English Course Implementation. Arab World English Journal, 1(1), 210–224. URL: <https://doi.org/10.24093/awej/chatgpt.14>
7. Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. RELC Journal, 54(2), 537–550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
8. Kucuk, Turgay, (2024, May 2). ChatGPT Integrated Grammar Teaching and Learning in EFL Classes: A Study on Tishk International University Students in Erbil, Iraq (May 2, 2024). Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT, April 2024. URL: <https://ssrn.com/abstract=4814669>
9. Kuzmina, S. A.; Powell, D. V.; Matvienko, O. V.; Glazunova, T. V.; Foo, S. F.; Lisnychenko, A. P. (2024). Changing character of e-learning trajectories at a Ukrainian University: swimming against the tide. In: 10th International Conference on Higher Education Advances (HEAd’24). Valencia, 18-21 June 2024. <https://doi.org/10.4995/HEAd24.2024.17096>
10. Liqaa Habeb Al-Obaydi, Pikhart, M., & Blanka Klímová. (2023). ChatGPT and the General Concepts of Education: Can Artificial Intelligence-Driven Chatbots Support the Process of Language Learning? International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet), 18(21), 39–50. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i21.42593>
11. Lisnychenko, A., Glazunova, T., Dovhaliuk, T., Kuzmina, S., & Podosynnikova. (2022). Facebook Movie-Based Discussions: Bringing Down Intercultural Barriers in English Language Education. Arab World English Journal. 13 (3) 429-444. URL: <https://awej.org/facebook-movie-based-discussions-bringing-down-intercultural-barriers-in-english-language-education/>
12. Mahapatra S. (2024). Impact of ChatGPT on ESL students’ academic writing skills: a mixed methods intervention study. Smart Learn. Environ. 11, 9. URL: Impact of ChatGPT on ESL students’ academic writing skills: a mixed methods intervention study | Smart Learning Environments | Full Text (springeropen.com)
13. Matvienko O., Kuzmina S., Yamchynska T., Kuzmin, Y., & Glazunova T. (2021). New Challenges Imposed by the Pandemic on a Ukrainian University. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Covid 19 Challenges (1). 136-146. URL: <https://awej.org/new-challenges-imposed-by-the-pandemic-on-a-ukrainian-university/>
14. Meniado J.C. (2023). The Impact of ChatGPT on English Language Teaching, Learning, and Assessment: A Rapid Review of Literature Arab World English Journal, 2023. 14 (4). 3-18. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4676585
15. Mugableh, A. I. (2024, May 2). The Impact of ChatGPT on the Development of Vocabulary Knowledge of Saudi EFL Students. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on ChatGPT. URL: <https://ssrn.com/abstract=4814738>
16. Muniandy J., Selvanathan M. (2024). ChatGPT, a partnering tool to improve ESL learners’ speaking skills: Case study in a Public University, Malaysia. Teaching Public Administration. 2024. URL: <https://doi.org/10.1177/01447394241230152>

17. Poseletska, K., Kyrychenko, S., Vlasenko, O., Koval, I., Potiuk, I. & Shpenyk, S. (2023). Scenarios for the Use of Chatbots in Teaching a Foreign Language in the Higher Educational Institution (HEI). *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 15(3), P. 347-359. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.3/770>
18. Roose, K. (Dec.5, 2022). The Brilliance and Weirdness of ChatGPT. *The New York Times*. URL: <https://www.nytimes.com/2022/12/05/technology/chatgpt-ai-twitter.html>
19. Sari, M. (2023). Aligning Theory and Practice: Leveraging Chat GPT for Effective English Language Teaching and Learning. *E3S Web of Conferences*, 440, 05001. https://www.academia.edu/109233817/Aligning_Theory_and_Practice_Leveraging_Chat_GPT_for_Effective_English_Language_Teaching_and_Learning?email_work_card=view-paper
20. Tsivitanidou, O., Ioannou, A. (2021). Envisioned Pedagogical Uses of Chatbots in Higher Education and Perceived Benefits and Challenges. In: Zaphiris, P., Ioannou, A. (eds) *Learning and Collaboration Technologies: Games and Virtual Environments for Learning*. HCII. Lecture Notes in Computer Science, Vol 12785. Springer, Cham. URL: Envisioned Pedagogical Uses of Chatbots in Higher Education and Perceived Benefits and Challenges | SpringerLink
21. Vanichvasin, P. (2021). Chatbot Development as a Digital Learning Tool to Increase Students' Research Knowledge. *International Education Studies*. Vol. 14(2). P. 44-53. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1284721.pdf>
22. Neumann M., Rauschenberger M., Eva-Maria Schön. (2023). "We Need To Talk About ChatGPT": The Future of AI and Higher Education. URL: (PDF) "We Need To Talk About ChatGPT": The Future of AI and Higher Education (researchgate.net)
23. Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford, England: Oxford University press. [Google Scholar](#)
24. Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

УДК 004.5+378

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-37-45

*Олена Бондарчук, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID 0000-0001-5922-5253
Olena.Bondarchuk@vnu.edu.ua*

*Людмила Пасик, кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID 0000-0001-8635-5168
pasyk.lyudmyla@vnu.edu.ua*

ІГРОВА ФОРМА НАВЧАННЯ ЯК СПОСІБ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті зосереджено увагу на ігровій формі навчання німецькій мові як способі мотивації здобувачів освіти до її вивчення. Досліджено основні компетентності та навички, які формуються під час гри (комунікативна, пізнавальна, емоційна, соціальна, моторна, розумова). Описано гру у навчальному та педагогічному контекстах, зіставлено гру, навчання та пізнання для здобувачів освіти різних вікових груп, а також велику зацікавленість грою навіть поза навчальними аудиторіями. Окреслено проблематику гейміфікації у різних сферах діяльності людини. Зазначено важливість гри із посиленням на наукові джерела, актуальність її вивчення, яке сягає корінням ще в античні часи. Наведено основні характеристики гри, описано умови, необхідні для успішного застосування ігор на заняттях (сприятливе навчальне середовище, тиша, усунення стресових факторів, поведінка викладача, тривалість, завершеність процесу тощо) та загалом використання гри у психологічному контексті. Описана гра як мотивуючий фактор із точки зору гравця, коли вона повинна приносити задоволення, тому що саме цей ефект сприяє максимально з користю засвоювати щось нове, часто підсвідомо. Особливу увагу зосереджено на грі як внутрішній мотивації до вивчення мови, коли здобувач освіти не повинен вчитися через зовнішні мотивуючі фактори, а хоче вчитися через власну внутрішню мотивацію.

У дослідженні наведено основні види вправ, які використовуються у ігровій формі на заняттях з німецької мови для тренування основних навичок володіння мовою: говоріння, письмо, аудіювання, читання, а

також граматики та основних м'яких компетентностей. Гра – спосіб подати складну тему легко, несвідомо передати/здобути нові компетентності.

Наведено приклади основних видів ігор (доміно, мемо, картки для поєднання зображення із словом німецькою мовою, бінго, Чорний Петер, полювання за автографами, прогулянка класом, опитування класу, гра в детектива, загадки, табу, пантоміма тощо).

Ключові слова: мотивація; гейміфікація; ігрова форма; німецька мова; вивчення мови.

*Olena Bondarchuk, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology
Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID 0000-0001-5922-5253
Olena.Bondarchuk@vnu.edu.ua*

*Liudmyla Pasyk, PhD in Philology, Associate Professor at the Department of German Philology,
Lesya Ukrainka Volyn National University
ORCID 0000-0001-8635-5168
pasyk.lyudmyla@vnu.edu.ua*

GAME-BASED LEARNING AS A WAY OF MOTIVATING TO LEARN GERMAN

The article focuses on the game form of teaching German as a way to motivate students to learn it. The main competences and skills, formed during the game (communicative, cognitive, emotional, social, motor, mental), are investigated. The game in educational and pedagogical contexts is described, the game, learning and cognition for students of different age groups are compared, as well as the great interest in the game even outside the classroom. The problems of gamification in various spheres of human activity are outlined. The importance of the game is noted with reference to scientific sources, the relevance of its study, which dates back to ancient times. The main characteristics of the game are presented, the conditions necessary for the successful use of games in the classroom (favourable learning environment, silence, elimination of stress factors, teacher's behaviour, duration, completeness of the process, etc.) and the use of the game in the psychological context in general are described. The game is described as a motivating factor from the point of view of the player, when it should be enjoyable, because this effect contributes to the most beneficial learning of something new, often subconsciously. Particular attention is paid to the game as an intrinsic motivation to learn a language, when a learner does not have to learn through external motivating factors, but wants to learn through his/her own intrinsic motivation.

The study presents the main types of exercises used in the form of games in German language classes to train the main language skills: speaking, writing, listening, reading, as well as grammar and basic soft competences. A game is a way of presenting a complex topic in an easy, unconscious way and transferring/acquiring new competences.

The main types of games are outlined (dominoes, memos, cards to match an image with a word in German, bingo, Black Peter, autograph hunting, class walk, class survey, detective game, riddles, taboos, pantomime, etc.)

Keywords: motivation; gamification; game form; German language; language learning.

Актуальність. Гра, безсумнівно, є однією з найважливіших тем у педагогіці та психології, бо в центрі уваги перебувають діти. Незважаючи на велику кількість публікацій, ця тема залишається актуальною, як ніколи. У всі часи і в усіх культурах гра міцно увійшла в життя людства. Про це свідчать найдавніші зображення Стародавнього Єгипту, а також численні письменники, філософи та митці з усього світу, які досліджували гру. Гра – один з найважливіших засобів розвитку розумових навичок, навчальних компетенцій та необхідних знань про навколишній світ різних вікових груп. Гра тренує процеси та навички, які готують маленьких дітей до самостійності. Навчання впродовж життя – одна з найважливіших вимог сучасного Болонського процесу в освіті – починається в ранньому віці та супроводжує людину на шляху її професійного зростання. У педагогічній літературі поняття «гра» і «навчання»

ототожнюються. Успішне набуття навичок і компетенцій, важливих для повсякденного життя, формує основу для розвитку мислення, дослідницької діяльності та планування, які втілюють принципи навчання.

У педагогіці існує поняття ігрової дидактики (ігрове навчання та «серйозні» ігри), яку можна застосовувати у різних галузях науки. Бажання грати – один з найкращих мотиваторів для людей будь-якого віку. У академічному просторі близько 15 років тому з'явилося нове модне слово «гейміфікація» (уперше згадане у 2002 р. британським розробником відеоігор Ніком Пелінгом (Nick Pelling) (Дядікова, 2024), яке позначає використання ігрових інстинктів у навчанні для того, щоб учасники різноманітних тренінгів навчалися весело та з мотивацією. **Гейміфікація** – це використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті (Сергеева, 2014). Така велика зацікавленість грою, навіть поза навчальними аудиторіями, тільки підкреслює вагомість та актуальність використання гри на заняттях із іноземної мови.

Постановка проблеми. Експерти та політики підкреслюють роль гри, позиціонують її як засіб навчання на все життя (Ян ван Гілс), вбачають у грі можливість навчитися взаємодіяти з іншими (Хорст Келер), артикулювати почуття (Рената Шмідт). Через свою багатогранність, складний феномен «гра» породжує різні та суперечливі інтерпретації цього терміну. З великої кількості підходів у дослідженні гри можна навести таке визначення поняття «гра»: «Гра – це добровільна дія або заняття, що здійснюється в певних фіксованих межах часу і простору за добровільно прийнятими, але безумовно обов'язковими правилами, має свою мету і супроводжується почуттям азарту, задоволення та усвідомленням «бути іншим», ніж у звичайному житті (Krenz, 2001).

Однак, гра – не просто дозвілля, а основне заняття, покликання і навіть повноцінна робота для дітей. Гра – це освітня подорож дитини, яка відбувається у трьох аспектах: самоосвіта, співтворча освіта через спілкування з іншими дітьми та освіта з боку дорослих.

Кренц підкреслює важливість гри: «Вона не є побічним продуктом розвитку і не є обов'язковим продуктом у життєвому циклі людини! Певною мірою гра є основним заняттям кожної дитини, яка перебуває в процесі пізнання навколишнього світу, самої себе, подій і ситуацій, спостережень і переживань у прямому сенсі цього слова» (Krenz, 2001, S. 8-9).

Важливість гри для маленьких дітей важко недооцінити, але навіть у світі дорослих деякі професії розглядаються як своєрідні ігри: професійні спортсмени, художники і науковці, ремісники і техніки, актори і музиканти. Її необхідність можна продемонструвати словами Платона: «За годину гри можна краще пізнати людину, ніж за рік розмови» (<https://www.apophorismen.de/zitat/6777>). Оскільки гра пронизує всі галузі нашого життя, є тотожною з поняттям «навчання», допомагає пізнати себе та навколишній світ, налагодити спілкування з оточуючими, викликає велику зацікавленість до самого процесу та мотивацію отримати найкращий результат – перемогти, важливо вивчити застосування гри для

покращення бажання вивчати німецьку мову та підвищення результативності навчання.

Аналіз досліджень. Особливості використання ігор у різних сферах вивчали такі закордонні дослідники: Майкл Барбер, Джейн Макгонігел, Дональд Кларк, Лі Шелдон, Кевін Вербах, Мачей Ласковські та ін. Огляд їхніх досліджень здійснила Сергеева Л., яка окреслила, що Мачей Ласковські (Maciej Laskowski) зосередився на гейміфікації у розвитку програмного забезпечення, Кевін Вербах (Kevin Werbach) – в іграх і бізнесі, зокрема у вирішенні проблем у діловій сфері, Лі Шелдон (Lee Sheldon) акцентував увагу на створенні курсів для навчальних закладів за образом багатокористувацької гри для покращення успішності учнів та їх зацікавленості, Дональд Кларк (Donald Clark) дослідив вплив ефекту ігор на мотивацію в навчанні, Джейн Макгонігел (Jane McGonigal) вивчив зміни реальності через відеоігри на об'єктивну реальність людини, Майкл Барбер (Michael Barber) описав перетворення освіти на потужний ресурс розвитку суспільства та зміцнення демократичних цінностей (Сергеева, 2014).

Проблеми використання ігор у навчанні піднімали Виготський Л., Леонтьєв О., Сухомлинський В., Ушинський К. та інші класики педагогіки.

Гейміфікацією в Україні займаються такі вчені: Водянка Л. Д., Саган О. В., Дічев К., Дічева Д., Лазарук В., Дядікова О., Коваленко О. О., Карабін О., Толочко С., Яценко О. та ін.

Зосереджуючись детальніше на використанні ігрових прийомів на заняттях з іноземної мови, варто назвати дослідження таких учених та методистів: Болтнева О. Ю., Полат Е., Семенова Т. В., Степанова Е. Л., Чумак Л. М., які визначили, що через гру на уроці в учнів розвивається процес мислення, відбувається управління емоціями та спроможність колективно організовувати свою діяльність тощо (Надольська, Фесенко, 2019).

Мета та основні завдання. У цій розвідці ставимо перед собою за мету знайти відповіді на такі дослідницькі питання: Які розумові й когнітивні навички та компетенції здобувачів освіти різного віку розвиваються через гру? Як гра сприяє мотивації до навчання? Що можна навчитися за допомогою гри на занятті? Які передумови повинні бути створені, щоб мотивувати здобувачів освіти до навчання та дослідження?

Виклад основного матеріалу. Дитина вчиться не лише тоді, коли її навчальна діяльність є видимою. Для успішного навчання в школі дитині потрібен альянс соціальних, моторних, розумових і когнітивних навичок, які мають вирішальне значення для мислення, досліджень і відкриттів. Експериментальний аспект гри пропонує дітям можливість знайти свій шлях у житті. Ейнштейн вважав гру «найвищою формою дослідження». Отже, гра означає дослідження навколишнього середовища і є фундаментальним каменем у навчанні впродовж усього життя, починаючи із дитячого садка. Саме у вільній грі розвиваються основні м'які навички, які будують особистості, що є незалежними у своєму житті і можуть швидко знаходити свій шлях, мають мотивацію продовжувати розвиватися.

Гейміфіковані освітні процеси передбачають використання ігрового мислення, механіки, кейсів, спеціальних мотиваційних механізмів з метою отримання якісних програмних результатів навчання (Коваленко, 2023). Можна виділити дві характеристики гри: всюдисущість гри в житті дітей і дорослих та багатогранність цього явища в розмаїтті форм, варіаціях частоти використання і самої її суті.

Гейміфікація – це не лише ігри та розваги. Через гру розвивається культура безперервного навчання; можна успішно адаптувати нових здобувачів освіти у групу чи позитивно розпочати вивчення мови у новій групі; знизити кількість конфліктності; поліпшити якість комунікації в групі/класі; підвищити загальний рівня продуктивності навчання (Водянка, Паламарюк, 2023).

До переваг використання ігор варто віднести такі аспекти: заміна рутинної роботи ігровим процесом; залучення всіх учасників освітнього процесу для вирішення завдань; розвиток творчого та неординарного мислення у здобувачів освіти; можливість самореалізації співробітників; можливість прояву лідерських та інших соціальних навичок; зацікавленість здобувачів освіти у виконанні завдань команди; підвищення згуртованості студентського/класного колективу під час спільного вирішення завдань.

Особливості гри, висловлені професором Шпанхелем (Spanhel, 2014), описують цей феномен ширше:

- Гра – це рамки для дії. У вільній грі дії організовуються по-своєму і створюється особлива реальність. Діяльнісна гра супроводжується проявами творчого і несподіваного.
- Гра можлива за умови відкритості, яка «ґрунтується на вільному та безтурботному застосуванні моделей сприйняття, мислення, почуттів, бажання, оцінювання та дії». Таким чином, ігровий матеріал є основою для самомотивації в грі. Тут можна дати волю своїй уяві і пристосувати реальність до своїх бажань, ідей і почуттів.
- Особливі можливості для навчання через гру як самодостатню систему дій. Це стосунки зі змістом та об'єктами гри (моторика та емоційні компетенції), з партнерами по грі (соціальні компетенції) та з самим собою (формування ідентичності).
- Домінування процесів, орієнтованих на самого себе. Гра є корисним середовищем для самопізнання та самореалізації. У грі дії зумовлені спочатку почуттями та потребами, а потім змінюються на інші під впливом зворотного зв'язку з партнерами по грі. Ці експерименти випробовують здібності здобувачів освіти, їхні сильні та слабкі сторони і загалом сприяють самопізнанню та самореалізації. Недарма у соцмережах поширений мем «Я ніколи і ніде так не аналізував свої почуття, як на німецькій/англійській». Шляхом розробки індивідуальних стратегій можна відчувати емоційні переживання і виразити свої почуття, такі як страхи, надії та радощі.

- Ігри організовуються відповідно до віку та потреб здобувачів освіти, інакше вони не виявляють інтересу, й ігровий процес зазнає невдачі в зародку.

З точки зору гравця виділено такі основні її характеристики:

1. Гра приносить задоволення.
2. Мотиви гри знаходяться в самій грі і слугують меті отримання задоволення від процесу.
3. Гра є спонтанною, добровільно обраною гравцями.
4. Активна участь людей, що грають, є обов'язковою умовою гри.
5. Гра пов'язана з творчістю, вирішенням проблем, навчанням мовлення, розвитком соціальних ролей та інших когнітивних і соціальних навичок (Andresen, 2002).

З наведених вище характеристик зрозуміло, що з точки зору учасників гри вона повинна приносити задоволення, тому що саме цей ефект сприяє максимально з користю засвоювати щось нове. Задовольняючи бажання та потреби гравців, несвідомо розвиваються соціально значущі навички. З'ясовано, що кращих результатів можна досягнути, якщо поставити короткострокові цілі перед здобувачами освіти. У грі можна запропонувати гравцям безліч цілей, залежно від поставленої мети. Дослідження показують, що набуття знань і прагнення вчитися виходять з особистих спонукань, а не із зовнішніх факторів впливу. В іграх люди досягають якісь поставлені перед собою особисті цілі, що підвищує їхню мотивацію. За своєю природою гейміфікація – одна з форм життєдіяльності дитини, спосіб «розбавити» серйозну роботу і перетворити її на захопливу діяльність (Дубасенюк, 2024).

Розрізняють два види мотивації вивчати щось нове: зовнішня мотивація (від закладу освіти чи від вчителя/викладача, роботодавця, батьків) – коли ти повинен вчитися, та внутрішня мотивація, коли ти матимеш певні бонуси (хороші оцінки, грошову винагороду чи підвищення по роботі). Гейміфікація має за мету дати здобувачам освіти певні принади і таким чином стимулювати бажання вчитися (до прикладу, грамоти за власні досягнення, колекціонувати досягнення та будувати власний поріг прогресу, долати перешкоди та переходити на наступний рівень). Коротко кажучи, в грі здобувачі освіти вчаться швидко, ефективно і ціленаправлено й отримують при цьому задоволення.

Вчений Бекер-Браун виявив, що існує об'єднуючий елемент серед успішних і творчих людей: Очевидно, в дитинстві вони особливо багато і творчо грали. Процеси реструктуризації нейронів відбуваються не лише у дітей, але й у дорослих та людей похилого віку. В контексті нашої розвідки це означає, що навіть коли ми граємо в дорослому віці, наш мозок росте і наші когнітивні функції стимулюються. Так само, як і діти, підлітки й дорослі потребують мотивації – і так само, як і діти, дорослі також мотивуються ігровими механізмами (Bäcker-Braun, 2008).

У своєму дослідженні Дональд Кларк (DonaldClark) розглядає не сам факт набуття знань, а мотивацію для цього. На його думку, саме мотивація, а точніше, її недолік, є головною перешкодою для навчання дорослих людей. Цей феномен

під назвою «розчаровані, демотивовані та «втрачені» описується в книзі професора Майкла Барбера (Michael Barber) «Навчальна гра» («The Learning Game») (Сергеева, 2014; Водянка, Паламарюк, 2024) .

Розглянемо кілька ключових моментів, які необхідні для успішного проведення гри. Перш за все, необхідно використовувати довші проміжки часу для гри на занятті. Потрібно близько 45 хвилин, щоб розвинути більш складну рольову гру або навчальну діяльність. Кожна гра повинна закінчуватися логічно, наприклад, доспівати пісню до кінця, завершити рольову гру, визначити переможців у командному змаганні.

Іншим фактором є тиша і спокій, коли здобувачі освіти під час гри не відволікаються на шум. Однією із передумов є також добрі стосунки між викладачем і здобувачами освіти, їхнє перебування на одному комфортному рівні, усунення можливих стресових ситуацій. Вирішальним фактором на занятті є не кількість, а різноманітність та зручність використання ігор. Тому викладач повинен володіти широким спектром методичних прийомів для застосування ігор у вивченні іноземних мов. Можна допустити певний ступінь творчості, наприклад, використати креативне письмо, виготовлення плакатів, або навіть коригування самих правил гри. Правильна поведінка викладача також сприяє грі та полягає в тому, щоб не втручатися, поки здобувачі освіти готуються, підтримувати їх у грі. Однозначною перевагою буде активна участь викладача у грі, що зміцнить стосунки між викладачем і здобувачами освіти.

Залежно від поставленої мети можна використовувати різні види ігор: фонетичні, лексичні, на розвиток навичок читання, аудіювання, усного мовлення, граматичні, рухливі, інтерактивні ігри тощо.

Сайт Гете-Інституту пропонує під час своїх курсів підвищення кваліфікації різноманітні ігрові форми для використання у навчальній діяльності. Неодноразово на курсах та літніх школах викладачі та вчителі німецької мови мають змогу відчувати ефективність гри на власному досвіді. На їхньому сайті представлено величезний вибір ідей для використання ігор (www.goethe.de). Це різноманітні ігри з картками: доміно, мемо, картки для поєднання зображення із словом німецькою мовою, бінго, Чорний Петер; комунікативні – полювання за автографами, прогулянка класом, опитування класу, гра в детектива, загадки, табу, пантоміма тощо.

Висновки. Використання ігор у вивченні німецької мови робить освітній процес більш захоплюючим, мотивуючим та ефективним, сприяючи активному залученню здобувачів освіти, покращує їхні навчальні результати. Використання елементів гейміфікації у вивченні німецької мови – ефективний інструмент для стимулювання мотивації, забезпечення активності та взаємодії студентів, а також розвитку їхніх мовних навичок. Використання ігрових методів у навчанні дозволяє зробити процес вивчення німецької мови більш захопливим, ефективним та цікавим для здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водянка Л.Д., Паламарюк А.С. Практика застосування гейміфікації в HR. *Ефективна економіка*. 2023. № 3.
2. Діяльнісні засади підготовки майбутніх компетентних фахівців в умовах сучасних викликів: монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2024. 366 с.
3. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia> (Дата звернення: 10.09.2024)
4. Коваленко О. О. Моделі гейміфікації в системах управління навчанням : монографія / О. О. Коваленко, Є. А. Паламарчук. Вінниця : ВНТУ, 2023. 85 с.
5. Надольська, Ю. А., Фесенко, Є. В. Гра як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів при вивченні німецької мови основної школи. *Особистісно-професійний розвиток учителя Нової української школи: світові освітні практики, український контекст*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. з Міжнар. участю, 6-8 черв. 2019 р., с. 179-184. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_15/14.pdf. (Дата звернення: 10.09.2024).
6. Сергеева Л. Гейміфікація: ігрові механіки у мотивації персоналу. *Theory and methods of educational management* № 2(14), 2014.
7. Andresen H. Interaktion, Sprache und Spiel. Zur Funktion des Rollenspiels für die Sprachentwicklung im Vorschulalter. Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2002. S. 13.
8. Bäcker-Braun K. Kluge Babys - Schlaue Kinder. Grundlagen, Spiele und Ideen zur Intelligenzentwicklung. München: Don Bosco, 2008.
9. Gamifikation: So lernen auch Erwachsene spielerisch! URL: <https://www.blink.it/blog/gamification-fuer-erwachsene>
10. Krenz A. Das Spiel ist der Beruf des Kindes! Das kindliche Spiel als Selbsterfahrungsfeld und Bildungsmittelpunkt für Kinder. In: Martin R. Textor/Antje Bostelmann (Hrsg.): *Das Kita-Handbuch*. URL: <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/freispiel-spiele/2100> (am 18.03.2024)
11. Krenz A. Kinder spielen sich ins Leben - Der Zusammenhang von Spiel- und Schulfähigkeit. *WWD* 2001, Ausgabe 75, S. 8-9.
12. Spanhel D. Die Bedeutung des Spiels für die Entwicklung der Kinder in einer mediengeprägten Alltagswelt, 2014. URL: <https://www.familienhandbuch.de/babys-kinder/entwicklung/jugendliche/herausforderung/DieBedeutungdesSpielsfuerdieEntwicklungderKinder.php> (am 18.03.2024)
13. Sprachlernspiele. Deutsch für den Anfang. URL: https://www.goethe.de/pri/dlp/de/unterrichtsmaterial/reihe/fruehes_deutsch_aktivitaeten_und_uebungen/sprachlernspiele_deutsch_fuer_den_anfang (am 15.09.2024)

REFERENCES

1. Vodianka L. D., Palamariuk A. S. (2023) Praktyka zastosuvannia gemifikazii v HR [The practice of applying gamification in HR] *Efficient economy*. № 3. [in Ukrainian]
2. (2024) Diiialnisni zasady maibutnikh kompetentnykh fakhivtsiv v umovakh suchasnykh vyklyviv [Activity principles of training future competent specialists in the context of modern challenges] monograph / edited by O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University Publishing House. 366 p. [in Ukrainian]
3. Diadikova O. (2018) Hra jak instrument^ shcho take gemifikatsija? [Game as a tool: what is gamification?] URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia> [in Ukrainian]
4. Kovalenko O. (2023) Modeli gemifikatsiji v systemakh upravlinnja navchannjam [Gamification models in learning management systems]: monograph / O. Kovalenko, E. Palamarchuk. Vinnytsia: VNTU. 85 p. [in Ukrainian]
5. Nadolska Ju. A., Fesenko Je. V. (2019) Hra jak zasib aktyvizatsiji piznavalnoi lijalnosti uchniv pry vyvchenni Nometskoji movy osnovnoi shkoly. [The game as a means of activating pupils' cognitive activity in learning German at primary school.] *Personal and Professional Development of the Teacher of the New Ukrainian School: World Educational Practices, Ukrainian Context: Materials of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation*, 6-8 June 2019. p. 179-184. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_15/14.pdf. [in Ukrainian]
6. Serhejeva L. (2014) Gemifikatsija: ihrovi mekhaniky u motyvatsiji personalu. Сергеева Л. [Gamification: game mechanics in staff motivation.] *Theory and methods of educational management* № 2(14) [in Ukrainian]
7. Andresen H. (2002) Interaktion, Sprache und Spiel. Zur Funktion des Rollenspiels für die Sprachentwicklung im Vorschulalter. [Interaction, language and play. On the function of role play for language development at pre-school age] Tübingen, Gunter Narr Verlag. S. 13. [in German]

8. Bäcker-Braun K. (2008) Kluge Babys - Schlaue Kinder. Grundlagen, Spiele und Ideen zur Intelligenzentwicklung. [Smart babies - smart children. Basics, games and ideas for developing intelligence] München: Don Bosco. [in German]
9. Gamifikation: So lernen auch Erwachsene spielerisch! [Gamification: How adults learn through play!] URL: <https://www.blink.it/blog/gamification-fuer-erwachsene> [in German]
10. Krenz A. (2022) Das Spiel ist der Beruf des Kindes! Das kindliche Spiel als Selbsterfahrungsfeld und Bildungsmittelpunkt für Kinder. [Play is a child's profession! Children's play as a field of self-awareness and educational centre for children] In: Martin R. Textor/Antje Bostelmann (Hrsg.): Das Kita-Handbuch. URL: <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/freispiel-spiele/2100> (am 18.03.2024) [in German]
11. Krenz A. (2021) Kinder spielen sich ins Leben - Der Zusammenhang von Spiel- und Schulfähigkeit. [Children play their way into life - The connection between play and school readiness] WWD 2001, Ausgabe 75, S. 8-9. [in German]
12. Spanhel D. (2014) Die Bedeutung des Spiels für die Entwicklung der Kinder in einer mediengeprägten Alltagswelt. [The importance of play for children's development in an everyday world characterised by media] URL: <https://www.familienhandbuch.de/babys-kinder/entwicklung/jugendliche/herausforderung/DieBedeutungdesSpielsfuerdieEntwicklungderKinder.php> (am 18.03.2024) [in German]
13. Sprachlernspiele. Deutsch für den Anfang. [Language learning games. German for beginners] URL: https://www.goethe.de/prj/dlp/de/unterrichtsmaterial/reihe/fruehes_deutsch_aktivitaeten_und_uebungen/sprachlernspiele_deutsch_fuer_den_anfang (am 15.09.2024) [in German]

УДК 373.5.091.33:621.395.721.5]:811.111'36

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-45-54

Наталія Лебедєва, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри англійської філології
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0001-6821-5559
nlebedieva@vspu.edu.ua

Анна Олександра Перва, магістрантка 2 року навчання
факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна
ORCID: 0009-0008-7875-3930
annperva@gmail.com

Катерина Романюк, магістрантка 2 року навчання
факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна
ORCID: 0009-0008-9806-6329
kataromanuk10@gmail.com

МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ

Стаття розглядає важливість мобільних додатків у покращенні граматичних навичок учнів під час вивчення англійської мови. Зазначено, що мобільні додатки є ефективним інструментом завдяки своїй доступності, інтерактивності та можливості адаптації до індивідуальних потреб. Важливість використання мобільних додатків для вивчення граматики англійської мови полягає в їх доступності, інтерактивності та здатності задовольняти індивідуальні потреби в навчанні. Ці додатки пропонують учням усі можливості для практики та вдосконалення граматичних навичок у своєму власному темпі. Описано різні типи додатків, які сприяють розвитку граматики, включаючи ігрові, адаптивні програми, тренажери та тестувальники. Зокрема,

тренажери, як-от Duolingo, забезпечують користувачів вправами для практики граматичних структур, сприяючи закріпленню теоретичних знань у захоплюючій формі. Тестувальники, такі як English Grammar Test або Test Your English, орієнтовані на перевірку рівня володіння граматикою та надання зворотного зв'язку, допомагаючи користувачам виявити свої слабкі місця. Інтерактивні підручники, як LearnEnglish Grammar від British Council, пропонують не тільки теоретичні матеріали, але й інтерактивні завдання, що дозволяють краще засвоїти матеріал.

Підкреслено переваги мобільних додатків у порівнянні з традиційними методами навчання та обговорено можливі технічні виклики та питання самодисципліни. Представлено методичні рекомендації щодо інтеграції цих додатків у навчальний процес. Вчителям рекомендується додатки, які відповідають навчальним цілям і потребам учнів, є інтерактивними і адаптованими до рівня їхніх знань. Важливо також враховувати технічні можливості учнів і забезпечити їм доступ до необхідного обладнання. Структура уроків має включати як індивідуальну, так і групову роботу, що дозволяючи поєднувати автономне та спільне навчання.

Ключові слова: мобільні, додатки, граматичні навички, англійська мова, інтерактивність.

*Nataliya Lebedeva, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of English Philology,
Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University
ORCID: 0000-0001-6821-5559
nlebedieva@vspu.edu.ua*

*Anna Oleksandra Perva, 2nd year master's student of
the Faculty of Foreign Languages of the
Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
ORCID: 0009-0008-7875-3930
annperva@gmail.com*

*Kateyna Romaniuk, 2nd year master's student of
the Faculty of Foreign Languages of the
Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, Ukraine
ORCID: 0009-0008-9806-6329
kataromanuk10@gmail.com*

MOBILE APPS AS A TOOL FOR ENHANCING STUDENTS' GRAMMATICAL SKILLS

The article examines the importance of mobile applications in improving students' grammar skills while learning English. It is noted that mobile applications are an effective tool due to their accessibility, interactivity and the ability to adapt to individual needs. The importance of using mobile applications for learning English grammar lies in their accessibility, interactivity and ability to meet individual learning needs. These apps offer students every opportunity to practice and improve their grammar skills at their own pace. Various types of applications that promote grammar development are described, including games, adaptive applications, simulators, and tests. In particular, simulators like Duolingo provide users with exercises to practice grammar structures, helping to consolidate theoretical knowledge in an engaging way. Testers such as English Grammar Test or Test Your English are focused on checking grammar and providing feedback, helping users identify their weak points. Interactive textbooks, such as LearnEnglish Grammar from the British Council, offer not only theoretical material, but also interactive tasks that allow you to learn the material better.

The advantages of mobile applications compared to traditional teaching methods are highlighted and possible technical challenges and issues of self-discipline are discussed. Methodological recommendations for the integration of these applications into the educational process are presented. Teachers are recommended applications that meet the educational goals and needs of students, are interactive and adapted to their level of knowledge. It is also important to consider the technical capabilities of students and ensure they have access to the necessary equipment. The structure of lessons should include both individual and group work, allowing to combine autonomous and joint learning.

Keywords: mobile, applications, grammatical skills, English language, interactivity

Актуальність. У сучасну цифрову епоху мобільні додатки стали важливим інструментом в освітньому просторі, особливо у вивченні мови. Мобільні додатки і технології є невід'ємною частиною повсякденного життя учнів. Вони надають можливість доступу до навчальних матеріалів у будь-який

час і будь-якому місці, створюють інтерактивні та персоналізовані освітні програми, які відповідають індивідуальним потребам та інтересам кожного учня. Використання мобільних технологій у навчанні може стимулювати учнів до активного залучення у навчальний процес, покращити засвоєння матеріалу та сприяти досягненню високих результатів.

Ефективне використання мобільних додатків у навчальному процесі вимагає врахування низки психологічних та педагогічних аспектів. Психологічні аспекти включають мотивацію учнів, вплив технологій на їх когнітивні процеси та емоційний стан, а також питання щодо збереження балансу між часом, проведеним за екраном, та іншими видами діяльності. Педагогічні аспекти охоплюють розробку методик та підходів, які сприяють інтеграції мобільних додатків у навчальний процес, оцінку їх ефективності та адаптацію до потреб різних учнів.

Важливість використання мобільних додатків для вивчення граматики англійської мови полягає в їх доступності, інтерактивності та здатності задовольняти індивідуальні потреби в навчанні. Ці додатки пропонують учням усі можливості для практики та вдосконалення граматичних навичок у своєму власному темпі. Зручність і привабливі функції мобільних додатків роблять їх цінним ресурсом для учнів усіх рівнів, від A1 до C2. Оскільки англійська мова продовжує залишатися глобальною лінгва франка, потреба в ефективних та практичних інструментах для підвищення мовних навичок, особливо граматики, є більш критичною, ніж будь-коли.

Постановка проблеми. Останнім часом зростає увага до використання цифрових технологій у мовній освіті, що зумовлено зростанням важливості розвитку комунікативної компетентності в англійській мові. Комунікативний підхід став провідною методологією викладання мови, надаючи пріоритет практичному використанню мовних навичок. Однак точне визначення та структура граматичної компетентності в цьому контексті залишаються неясними, тому існує потреба в більш комплексних дослідженнях. Хоча багато експертів погоджуються з важливістю граматики в досягненні ефективної комунікації, конкретна роль та інтеграція мобільних додатків у навчанні цих навичок ще не повністю зрозумілі.

Аналіз досліджень показує, що мобільні пристрої суттєво вплинули на доступ до інформації та комунікаційні процеси. На основі праць Годвін-Джонса (2011), Когілла і Стейсі (2003 та інших, можна розглянути як ці технології революціонізували спосіб взаємодії з навчальними матеріалами, забезпечуючи зручний доступ до автентичних мовних ресурсів. Мобільні пристрої змінили освітній процес, дозволяючи користувачам легко отримувати необхідну інформацію та вдосконалювати свої знання, зокрема мовні навички.

Мета статті – вивчити практичне застосування та ефективність мобільних додатків у підвищенні навичок граматики англійської мови, тим самим сприяючи більш глибокому розумінню їх потенціалу в сучасній мовній освіті.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освітня система переживає хвилю цифрової модернізації що є результатом стрімкого технологічного прориву. Таким чином вона стає все більш залежною від дигітальних засобів навчання. Труднощі, які створює глобалізація, впливають майже на кожен аспект людської діяльності, особливо на наукові дослідження та освіту, що робить їх необхідними для навчального процесу. На відміну від освіти у часи до появи інтернету, сучасна освіта формується під впливом вимог і складності глобалізації, що вимагає розробки нових підходів і рішень.

При ефективному та цілеспрямованому використанні передові технології, різноманітні онлайн-матеріали та онлайн-платформи можуть значно пришвидшити прогрес в освіті. Інтеграція технологічних досягнень у навчальний процес сприятиме розвитку універсальних здібностей і допоможе учням набутти найважливіших соціальних навичок (Burstion, 2014.).

Враховуючи те, що цифровізація, за прогнозами, стане основним трендом в освіті в майбутньому, важливо виділити ефективну тактику розвитку цифрового освітнього кластеру. Однак є й інші способи присутності цифровізації в звичайному навчальному процесі. Важливо чітко розрізняти освітні практики та освітні стратегії при створенні стандартів, норм і правил цифровізації для освітньої системи.

Використання принципів цифровізації в освіті зумовлює необхідність нормативно-регулятивного функціонування, яке встановлюється згідно з положеннями та стандартами. При визначенні стандартів цифровізації освіти важливо переконатися, що ці цифрові механізми поширюються не лише на освітній аспект, а й на організаційні та адміністративно-управлінські елементи. Коли рекомендації втілюються в життя, вони стають нормами та положеннями щодо організаційно-педагогічних, методичних та наукових кластерів цифрового освітнього простору. Для використання цифрового простору в освіті все частіше з'являються дві нормативно-правові основи:

1. критерії та рекомендації щодо використання цифрових ресурсів на уроці та ступінь цифрової грамотності учнів;
2. спільна взаємодія між вимогами традиційної та передової (цифрових та інформаційних технологій) систем освіти(Kukulska-Hulme, 2012).

Вплив сучасних технологій на процес навчання великий і різноманітний. Дослідження (Steel, 2012).) вказують на те, що цифрова трансформація змінює освіту шляхом впровадження цифрових інструментів і технологій, які створюють як і нові можливості, так і проблеми для викладачів і учнів. Нижче наведено основні шляхи впливу сучасних технологій на освіту:

1. Поліпшення середовища навчання
2. Індивідуальне навчання
3. Розвиток цифрової грамотності
4. Навчання за допомогою співпраці
5. Оцінювання
6. Навчання та підтримка вчителів

Технології полегшують доступ до освітніх ресурсів і матеріалів, підвищуючи інтерактивність і інтерес до навчання. Це також включає використання мобільних додатків, а також цифрових платформ для дистанційного навчання, які дозволяють учням здобувати знання будь-коли та будь-де.

Використання новітніх засобів дозволяє отримати більш індивідуальний освітній досвід, адже це дозволяє учням навчатися у власному темпі та відповідно до власних потреб, що заохочує та мотивує навчатися самостійно. У класі ж це допомагає розвивати ключові цифрові навички, які необхідні в сучасному цифровому середовищі. Щоб вчителі могли належним чином навчати дітей, вони також повинні пройти навчання з цифрової грамотності.

Аби покращити навички у роботі з командою, особливо під час дистанційного навчання, вчителі можуть використовувати різноманітні девайси та програми, такі як Breakout rooms у Zoom, або ж форум Padlet де усі можуть ділитися новинами та обговорювати їх.

Сучасні технології зробили можливими більш адаптивні та ефективні методи оцінювання. Особливо необхідним є зворотний зв'язок у режимі реального часу, адже учень може персонально отримати результат не хвилюючись що до цих даних матиме доступ третя особа.

Ефективне використання технологій у класі вимагає постійного навчання вчителів як частини цифрової трансформації. Це передбачає підвищення рівня кваліфікації та адаптацію методів навчання відповідно до параметрів цифрової освіти (Humeniuk I., 2021).

До початку запровадження інновацій, доступ учнів до освітніх ресурсів був лімітований. Часто вони обмежувалися навчальними матеріалами, публічними бібліотеками та підручниками, які надавав навчальний заклад. Але завдяки розвитку цифрових платформ та інтернету сьогодні здобувачі знань мають доступ до, здавалося б, безмежної кількості інформації.

Тепер знання можна отримати за допомогою широкого спектру онлайн-ресурсів, включаючи академічні публікації, навчальні відео, електронні книги, навчальні веб-сайти і багато іншого. Завдяки матеріалам, які можуть бути недоступні в традиційних контекстах навчання, учні тепер можуть досліджувати різні теми більш ретельно та з різних точок зору (Roy, D. (2022)).

Доступ до навчальних технологій виходить за рамки того, що вивчають у школі. Завдяки таким платформам, як Coursera чи Duolingo, де користувачі можуть відкривати курси, починаючи від кодування до творчого письма, учні тепер можуть отримати справжні навички. Завдяки інтернету можливості для навчання стали доступнішими для усіх, незалежно від їхнього місцезнаходження чи фінансових можливостей.

Завдяки поширенню цифрових ресурсів здобув популярність і змішаний вид навчання. Він поєднує у собі цифрові технології з традиційним здобуттям освіти у класі, щоб забезпечити гнучке навчальне середовище. Наприклад, учні можуть відвідувати очні уроки, але використовувати онлайн-ресурси, щоб

виконати домашнє завдання, взяти участь в обговореннях або переглянути матеріал.

Під час пандемії COVID-19, коли навчальні заклади по всьому світу були змушені переходити на онлайн-навчання, дистанційний підхід став дуже популярним. За допомогою цього методу вчителі можуть передавати знання на відстані, зберігаючи деякі аспекти спілкування віч-на-віч. Через це, така форма тепер є стандартним компонентом у багатьох середовищах, що дає дітям свободу онлайн-навчання в поєднанні з перевагами особистого навчання (Santiana, 2022).

У зручній віртуальній обстановці викладачі та учні можуть спілкуватися, ділитися ресурсами та залишати відгуки за допомогою таких платформ, як Google Meet, Google Classroom, Zoom та інших.

Не тільки вчителі, а й батьки мають зосереджуватися на тому, щоб допомогти дітям покращити цифрову грамотність, оскільки технології продовжують проникати в клас. Вміння використовувати технології та керувати ними є важливим вмінням для учнів у сучасну цифрову епоху. Цифрова грамотність охоплює широкий спектр навичок, від використання простих комп'ютерних програм до розуміння конфіденційності у мережі, вибору надійних джерел інформації та ефективного використання інтернету. Тепер, окрім традиційного навчання, у школах виникає необхідність запровадження додаткових дисциплін, які включатимуть у себе вивчення цифрової грамотності. Здобувачів знань навчають як проводити дослідження в Інтернеті, оцінювати надійність джерел, уникати плагіату, а також зберігати конфіденційність, правильно використовуючи цифровий вміст. Крім того, у деяких закладах були введені предмети, які безпосередньо готують учнів до професій у сферах, які розвиваються завдяки технологіям (Godwin-Jones, 2011).

Граматики є важливою частиною англійської мови, яку не слід ігнорувати. Для того щоб мати гарні знання англійської мови, необхідно вивчати граматику. Граматика, разом з відповідним словниковим запасом і фразеологією, є одним з інструментів для говоріння і письма англійською мовою. Когілл і Стейсі (2003) стверджують, що граматика мови - це набір правил, які регулюють її структуру. Правильна граматика є запорукою чіткості формулювань цілісності текстів.

Кожна мова має свої унікальні правила і моделі для побудови речень та висловлювання думок. Якщо ми не усвідомлюємо цих закономірностей, свідомо чи підсвідомо, нам може бути важко зрозуміти або ефективно використовувати цю мову для спілкування. Деякі з цих моделей є простими і можуть бути вивчені через досвід, наприклад, стандартний порядок слів або формування питань англійською мовою. Існують також інші закономірності, які можуть бути складнішими для засвоєння, як, наприклад, використання артиклів в англійській мові. Деякі правила є помірно складними, наприклад, часи або побудова складних речень.

Смартфони стали важливою частиною сучасної освіти, особливо у вивченні мови. Вони пропонують широкий спектр додатків для читання,

слухання, письма та говоріння. Мобільне навчання забезпечує гнучкість і автономність, що дозволяє студентам вибирати, коли і як вони навчаються.

Смартфони також підтримують персоналізоване навчання, що дозволяє користувачам створювати власні плани навчання. Однак існують деякі обмеження, такі як невеликі розміри екрану та потенційні відволікання. Незважаючи на ці проблеми, смартфони залишаються потужним інструментом для вивчення мови, підтримуючи як структуроване, так і самостійне навчання (Santiana, 2022). Додатки для смартфонів пропонують чудовий спосіб використовувати технологію для навчання ESL. З розвитком технологій розробники електронних пристроїв все більше зосереджуються на створенні освітніх додатків. В даний час смартфони є найбільш часто використовуваними пристроями.

Багато програм надають інтерактивні та цікаві способи навчання граматиці, часто використовуючи ігрові елементи, щоб зробити навчання веселим. Наприклад, такі програми, як Duolingo, використовують ігрові функції, такі як рівні, очки та нагороди, щоб мотивувати учнів. Вони також забезпечують негайний зворотний зв'язок, дозволяючи користувачам вчитися на своїх помилках в режимі реального часу.

Розглянувши різні мобільні додатки ми визначили різні їх види. Зокрема найбільше зустрічаються тренажери, тестувальники та інтерактивні підручники. Тренажери, як-от Duolingo, забезпечують користувачів вправами для практики граматичних структур, сприяючи закріпленню теоретичних знань у захоплюючій формі. Тестувальники, такі як English Grammar Test або Test Your English, орієнтовані на перевірку рівня володіння граматикою та надання зворотного зв'язку, допомагаючи користувачам виявити свої слабкі місця. Інтерактивні підручники, як LearnEnglish Grammar від British Council, пропонують не тільки теоретичні матеріали, але й інтерактивні завдання, що дозволяють краще засвоїти матеріал.

Також варто звернути увагу на ігрові та адаптивні додатки. Ігрові додатки, такі як Memrise або FluentU, використовують елементи гейміфікації, щоб зробити процес навчання більш захоплюючим та мотивуючим. Адаптивні додатки, як-от Babbel, підлаштовуються під індивідуальні потреби та рівень знань користувача, надаючи персоналізовані рекомендації.

Варто також зазначити, що із появою штучного інтелекту з'явилися нові додатки, такі як Grammarly, які допомагають учням перевіряти правильність написання речень. Ці додатки автоматично виявляють помилки та пропонують виправлення, що не лише покращує якість письмових робіт, але й допомагає учням краще розуміти граматичні правила.

Ці приклади мобільних додатків допомагають користувачам знайти найбільш зручний інструмент для навчання, враховуючи їхні індивідуальні потреби та рівень володіння мовою. Кожен із цих додатків пропонує унікальні можливості для вивчення англійської граматики, що робить процес навчання ефективним та цікавим.

Інтерактивні можливості мобільних додатків у вивченні граматики англійської мови можна виділити такі:

Адаптивність до рівня знань учнів. Однією з головних переваг мобільних застосунків є їхня здатність адаптуватися до рівня знань учнів. Це дозволяє створювати індивідуальні навчальні програми, з урахуванням потреб та можливостей кожного учня. Наприклад, додатки як Duolingo і Babbel використовують алгоритми, які аналізують відповіді користувачів та пропонують завдання відповідно до їх рівня. Це дозволяє уникнути ситуацій, коли учень відчуває себе перевантаженим або, навпаки, не отримує достатньо викликів. (Steel, 2012).

Мотиваційні аспекти (гейміфікація, персоналізація навчання). Гейміфікація є вагомим чинником для підвищення мотивації учнів. Вона включає використання ігрових елементів, таких як бали, рівні, нагороди і лідерборди, завдяки яким процес навчання стає більш цікавим і захоплюючим. Персоналізація навчання дозволяє створювати індивідуальні навчальні траєкторії, які враховують інтереси та потреби кожного учня, що в свою чергу дозволяє учням бачити, що їхнє навчання пристосоване до їхніх потреб.

Можливість самостійного навчання та моніторингу прогресу. Мобільні додатки дають учням можливість навчатися самостійно. Це особливо важливо в сучасному швидкоплинному світі. Учні можуть навчатися, коли і де вони хочуть, що підвищує їхню автономію і робить їх більш відповідальними за власне навчання. Додаток також є інструментом для моніторингу прогресу в навчанні, дозволяючи учням бачити свої досягнення і виявляти слабкі місця, які необхідно усунути.

Ефективність мобільних додатків у вивченні граматики полягає в їхній здатності забезпечити інтерактивне та персоналізоване навчання (Roy, 2022). Дослідження показали, що учні, які використовують мобільні додатки, показують кращі результати, ніж учні, які навчаються за традиційними методами. Це пояснюється тим, що мобільні додатки дозволяють учням активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, отримувати миттєвий зворотній зв'язок і відстежувати свій прогрес (Goodwin-Jones, 2011).

Традиційні методи навчання часто обмежені у своїй здатності забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. Вони, як правило, базуються на однаковій навчальній програмі для всіх студентів, яка може не відповідати потребам окремих учнів. З іншого боку, мобільні додатки дозволяють створювати персоналізовані навчальні програми, які враховують рівень знань, темп навчання та інтереси кожного учня.

Методичні рекомендації щодо інтеграції мобільних додатків у навчальний процес. Для ефективної інтеграції мобільних додатків у навчальний процес слід дотримуватися таких рекомендацій:

1. Обирайте додатки, які відповідають навчальним цілям і потребам студентів.
2. Використовуйте додатки як доповнення до традиційних методів навчання, а не як їхню заміну.

3. Регулярно відстежуйте та оцінюйте ефективність використання додатків.
4. Залучайте учнів до процесу вибору додатків і планування навчання.

Способи використання мобільних додатків у класі та вдома. Мобільні додатки можна використовувати у класі та вдома. У класі їх можна використовувати для інтерактивних завдань, тестів і перевірки знань.(Burston, 2014). Вдома учні можуть використовувати додаток для самонавчання та підготовки до знань. Це дозволяє їм поєднувати структуроване навчання у класі з автономним навчанням вдома, підвищуючи ефективність навчального процесу.

Рекомендації для вчителів щодо вибору додатків та організації занять. Вчителям рекомендується використовувати додатки, які відповідають навчальним цілям і потребам учнів, є інтерактивними і адаптованими до рівня їхніх знань. Важливо також враховувати технічні можливості учнів і забезпечити їм доступ до необхідного обладнання. Структура уроків має включати як індивідуальну, так і групову роботу, що дозволяючи поєднувати автономне та спільне навчання.

Проблеми та виклики використання мобільних додатків:

Технічні проблеми та обмеження. Однією з основних проблем при використанні мобільних додатків є технічні проблеми та обмеження. До них відносяться проблеми з доступом до Інтернету, сумісністю додатків з різними пристроями, технічні збої або помилки в додатку тощо. Важливо забезпечити учнів необхідною технічною підтримкою та навчанням, необхідним для ефективного використання додатків (Rosell-Aguilar, 2018).

Питання самодисципліни та мотивації. Самодисципліна та мотивація є ключовими елементами для успішного використання мобільних додатків. Учні повинні бути здатні самостійно планувати своє навчання і дотримуватися розкладу. Це може бути особливо складно для молодших школярів. Важливо розробити стратегії для підвищення мотивації та самодисципліни, такі як використання гейміфікації та регулярний зворотній зв'язок.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Мобільні додатки - потужний інструмент для вивчення граматики англійської мови. Мобільні додатки можна використовувати для створення персоналізованих навчальних програм, мотивації учнів і надання можливостей для самонавчання і контролю успішності. Використання мобільних додатків у поєднанні з традиційними методами навчання може підвищити ефективність навчального процесу та задовольнити індивідуальні потреби кожного студента.

Подальші дослідження в цій галузі включають розробку нових методів та інструментів для інтеграції мобільних додатків у навчальний процес та також аналіз їхньої ефективності в різних контекстах і для різних груп учнів (Stockwell, 2013). Важливо також дослідити потенціал використання штучного інтелекту та інших новітніх технологій для підвищення ефективності мобільних додатків у викладанні граматики англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Annamalai N., Kabilan M. K., Soundrarajan D. Smartphone apps as a motivating tool in English language learning. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. 2022. Vol. 12, no. 1. P. 201–211. URL: <https://doi.org/10.17509/ijal.v12i1.46544> (date of access: 05.08.2024).
2. Burston, J. (2014). The reality of MALL: Still on the fringes. *CALICO Journal*, 31(3), 251-267.
3. Coghill J., Magedanz S. Cliffs Study Solver English Grammar. Cliff Notes, 2003. p.26
4. Godwin-Jones R. Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*. 2011. Vol 15, no. 2. P. 3–4.
5. Humeniuk I., Kuntso O., Lebedieva N., Osaulchyk O., Dakaliuk O. (2021). Moodle as e-learning system for esp class *Independent Journal of Management & Production.*, N. 12(6). – P. S 646-S659.
6. Kukulska-Hulme, A. (2012). Mobile learning for language learning: What, why and how? *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 4(2), 28-40.
7. Rosell-Aguilar, F. (2018). Autonomy in language learning: The use of digital resources. *ReCALL Journal*, 30(1), 82-98.
8. Roy, D. (2022). The impact of mobile learning on ESL learners' grammar skills. *Journal of Educational Technology & Society*, 25(1), 123-135.
9. Santiana, Fera S., Asri Siti F., Abdul Gafur M., Saidna Z., Andi A. Smartphone-Assisted Language Learning: A Breakthrough for English Learning Autonomy. 2022. URL: <https://ieomsociety.org/proceedings/2022australia/365.pdf>.
10. Steel, C. H. (2012). Fitting learning into life: Language students' perspectives on benefits of using mobile apps. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(1), 37-51.
11. Stockwell, G. (2013). Mobile-assisted language learning. In *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology* (pp. 201-215).
12. Why Teach Grammar? - Teaching English with Oxford. Teaching English with Oxford. URL: <https://teachingenglishwithoxford.oup.com/2012/03/19/why-teach-grammar/> (date of access: 05.08.2024)

УДК 373.5.091.33:001.895]:811.111'233

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-54-65

Юлія Фальшитинська, кандидат педагогічних наук, старший викладач
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна
ORCID ID 0000-0002-6265-7476
Пошта: j.falshtynska@vspu.edu.ua

Інна Магденко, здобувач СО Магістр
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна
ORCID ID 0009-0006-6485-2917
magdenkoinna1@ukr.net

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШОКЛАСНИКІВ: ВІД ІДЕЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті зосереджено увагу на проблемі формування креативного англomовного монологічного мовлення у старшокласників. Розглянуто етапи цього процесу, методичні

засади, а також педагогічні підходи, що сприяють розвитку творчих навичок у мовленні. Особливу увагу приділено інтеграції ігрових та інноваційних технологій у навчальний процес, що стимулює креативність і допомагає учням краще опанувати монологічну форму мовлення. Представлено також методи проєктів, інтерактивні технології, що сприяють розвитку комунікативної компетенції та креативного мислення учнів.

Ключові слова: монологічне мовлення; креативність; старшокласники; інтерактивні технології; англійська мова; ігрові методи; інноваційні технології.

*Yuliia Falshtynska, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the
Department of Methods of Teaching Foreign Languages
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID 0000-0002-6265-7476*

*Inna Magdenko, Postgraduate Student of the Faculty of Foreign Languages
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
ORCID ID 0009-0006-6485-2917
magdenkoinna1@ukr.net*

STAGES OF FORMING CREATIVE MONOLOGIC SPEECH IN HIGH SCHOOL STUDENTS: FROM IDEA TO IMPLEMENTATION

The article is devoted to the issue of developing creative English monologic speech in high school students. It examines the stages of this process, methodological principles, and pedagogical approaches that promote the development of creative speech skills. Special attention is given to the integration of game-based and innovative technologies into the learning process, which stimulate creativity and help students better master monologic speech. Project methods and interactive technologies that foster communicative competence and creative thinking in students are also presented.

Keywords: monologic speech; creativity; high school students; interactive technologies; English language; game-based methods; innovative technologies.

Актуальність. Нові соціальні умови полягають в сучасних вимогах до підготовки випускників шкіл, які повинні володіти високим рівнем комунікативної компетентності, зокрема вмінням висловлювати свої думки англійською мовою в монологічній формі. Уміння творчо підходити до вирішення комунікативних завдань стає важливим фактором успішності в умовах глобалізації та зростаючого значення міжкультурної взаємодії. Враховуючи постійне оновлення освітніх методик та впровадження новітніх технологій у навчальний процес, важливим є вивчення ефективних підходів до розвитку монологічного мовлення в учнів старших класів, з акцентом на креативність та інтерактивні методи навчання.

Постановка проблеми. Проблема формування креативного англомовного монологічного мовлення у старшокласників є багатогранною і вимагає всебічного дослідження. З одного боку, традиційні методики навчання іноземної мови часто орієнтовані на засвоєння граматики та лексики, що створює обмежені можливості для розвитку творчих мовленнєвих навичок. Учні, які вміють правильно будувати речення і використовувати граматичні структури, часто стикаються з труднощами, коли необхідно вільно висловлювати власні ідеї або

вести аргументований монолог. Це свідчить про те, що знання мови без розвитку творчого мислення не забезпечує ефективної комунікації.

Крім того, існує розрив між вимогами шкільних програм та реальними навичками учнів. Учителі стикаються з викликом: як навчити учнів не лише будувати правильні лексичні та граматичні конструкції, а й бути креативними у мовленні. Проблема посилюється тим, що у багатьох школах акцент робиться на стандартні форми контролю знань (тести, диктанти), які не стимулюють розвиток творчого мислення та уміння говорити англійською вільно.

Ще однією проблемою є недостатня інтеграція ігрових і творчих методів навчання у шкільний процес. Вивчення іноземної мови часто сприймається як формальний процес, що обмежує мотивацію та інтерес учнів до навчання. Відсутність гнучких та інноваційних підходів призводить до зниження якості формування навичок монологічного мовлення, оскільки учні не отримують достатньо можливостей для реалізації свого творчого потенціалу [12].

Таким чином, проблема формування креативного монологічного мовлення вимагає комплексного підходу, що включає перегляд існуючих методик викладання, інтеграцію інноваційних технологій та творчих методів, а також створення таких умов навчання, за яких учні могли б не лише засвоїти мовні структури, але й ефективно застосовувати їх для креативного самовираження.

Аналіз досліджень. Проблема формування креативного англомовного монологічного мовлення у старшокласників є актуальною та активно досліджується як українськими, так і зарубіжними науковцями. Однак, комплексний аналіз етапів цього процесу та ефективних методів його стимулювання досі залишається недостатньо розробленим.

Вітчизняні дослідження зосереджені переважно на загальних питаннях розвитку мовлення та комунікативних компетенцій. Такі автори, як О. Бігич, Е. Борецька, Н. Гальскова, О. Дацків, О. Казачінер, О. Суворова, О. Хомишак, досліджували особливості мовленнєвої діяльності учнів, вплив різних методик на розвиток мовлення, а також роль мовленнєвої практики у формуванні комунікативних навичок. Український дослідник, Ю. Семенчук, який спеціалізується на розвитку мовленнєвих навичок та комунікативних компетенцій у учнів, розглядав аспекти, які впливають на розвиток креативності в мовленні, такі як: методики інтерактивного навчання, роль ігрових і творчих завдань [14]. Хоча роботи, присвячені комунікативним компетенціям, висвітлюють важливі аспекти формування мовленнєвих навичок, комплексне дослідження креативного компоненту монологічного мовлення старшокласників все ще потребує уваги.

Зарубіжні дослідження пропонують більш широкий спектр підходів до вивчення креативності у мовленні. Такі автори, як Guillaume Alto, Teresa Amabile, Edward de Bono, Anna Craft, Howard Gardner, Joy Paul Guilford, Robert Sternberg, Paul Torrance, досліджували когнітивні процеси, що лежать в основі креативного мислення, вплив білінгвізму на креативність, а також розробляли різноманітні методики стимулювання креативності в процесі вивчення

іноземних мов. Guillaume Alto і Anna Craft вивчали білінгвізм та його позитивний вплив на розвиток креативного мислення, зазначаючи, що білінгвальні учні мають більші когнітивні можливості для генерування оригінальних ідей та вільнішого висловлювання думок [18]. Американський науковець доктор Едвін Ленд висловлюється про креативність так: «Невід'ємний аспект креативності — це не боятися зазнати невдачі» [17].

Однак, більшість цих досліджень зосереджені на молодших вікових групах або на вищих навчальних закладах, а не на старшокласниках.

Мета статті — представити та охарактеризувати етапи формування креативного англомовного монологічного мовлення, висвітлити методичні засади формування мовленнєвої особистості старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Монологічна форма мовлення є ключовою у мовній комунікації та навчанні, адже вона дозволяє висловлювати думки, ідеї, переконання та емоції однієї особи без активної участі інших. Монолог може бути коротким виступом, лекцією чи розповіддю, і характеризується глибинним аналізом, структурованістю і здатністю утримувати увагу слухачів.

З грецької, монолог означає об'ємне висловлювання з логічно пов'язаних речень, що має завершеність та не передбачає відповіді від слухача. В українських дослідженнях монолог визначається як усне чи письмове висловлювання однієї особи, яке не потребує негайної реакції від слухача. Монологічне мовлення вимагає структурованості, чіткості і здатності впливати на аудиторію, що робить його складнішим для оволодіння порівняно з діалогічним спілкуванням [4].

Монолог може також бути частиною діалогу, але часто розглядається як окрема форма висловлювання. Навчання монологічного мовлення потребує спеціальних методик, що включають роботу над структурою, граматику, лексику та стилістику. Особлива увага приділяється формуванню ясного і логічного висловлювання, яке буде зрозуміле та переконливе для слухачів.

Англійська мова стала важливим засобом комунікації та фактично другою мовою в світі. У сучасних умовах глобальної інтеграції та активної взаємодії з міжнародними партнерами, знання англійської є обов'язковим для вивчення. Навчання монологічного мовлення є важливою частиною шкільної освіти, оскільки воно допомагає учням розвивати аналітичні здібності та вміння логічно висловлюватися для чіткого та переконливого представлення своїх думок перед аудиторією [14]. Монологічне мовлення повинне враховувати контекст і бути мотивованими, оскільки учень повинен мати бажання та мотивацію висловлюватися іноземною мовою відповідно до ситуації. Ситуація відіграє важливу роль і формує середовище для монологічного висловлювання.

Формування навичок монологічного мовлення є критично важливим для успішного освоєння англійської мови. Ці навички грають ключову роль у розвитку комунікативної компетенції, що важливо як для навчання, так і для повсякденного життя [6]. По-перше, монологічне мовлення сприяє розвитку навичок виразного і логічного висловлення думок. Це дозволяє учням чітко і

переконливо представляти свої ідеї. По-друге, формування монологічного мовлення сприяє розширенню словникового запасу, оскільки підготовка до монологічних висловлень спонукає учнів шукати нові слова та фрази. По-третє, монологічне мовлення розвиває навички публічного виступу, зокрема контроль над голосом, темпом мовлення та жестикуляцією, що корисно для подальшого професійного розвитку. По-четверте, монологічне мовлення стимулює критичне мислення, оскільки підготовка до виступів вимагає аналізу інформації і структурування висловлень. По-п'яте, монологічне мовлення підвищує самооцінку та самовпевненість учнів, допомагаючи подолати страх перед публічними виступами. Нарешті, монологічне мовлення сприяє культурній інтеграції, дозволяючи учням ознайомитися з культурою англomовних країн, що розширює їхні знання і сприяє міжкультурному обміну.

Розглядаючи різні підходи, можна визначити монологічне мовлення як форму комунікації, де одна особа висловлює свої думки, почуття або інформацію без прямої взаємодії з іншими. Це може бути публічний виступ, лекція чи монологічна бесіда, де акцент ставиться на висловлюванні однієї сторони.

Монологічне мовлення має свої особливості в лінгвістичному та психологічному аспектах. Це систематизоване висловлювання думок, яке має вплив на слухачів і суттєво відрізняється від діалогу. Основні характеристики монологу, згідно з Ф. Бацевичем, включають:

- тривалість висловлення, що зазвичай перевищує мовлення в діалозі;
- розгорнутість вираження думок;
- обмежене використання паралінгвістичних засобів у письмовому монолозі;
- підготовленість і контроль над висловлюваннями, їх планування (наприклад, у доповідях);
- односторонній характер висловлення без миттєвої реакції слухачів;
- наявність логічно пов'язаних фрагментів тексту [1, ст. 85-86]

Особливості монологічного мовлення, що залежать від різних умов, детально аналізуються в роботі Л. Якубинського. Монологічне мовлення характеризується розгорнутістю, оскільки передбачає більший обсяг висловлення в порівнянні з діалогічним. У цьому випадку обмежено використання невербальної інформації, яку зазвичай надає співрозмовник під час бесіди. Замість простого вказування на об'єкт, монологічне мовлення вимагатиме спочатку згадати його, назвати, а в разі незнайомства слухача з об'єктом — докладно описати його. Також, монологічне мовлення є в значній мірі довільним і менше залежить від реакцій співрозмовника. Особа, яка веде монолог, формує власні наміри висловити певну інформацію, вибирає відповідну мовленнєву форму та планує структуру висловлення [5]. Більше того, монологічне мовлення відзначається високою організованістю. Зазвичай мовник планує не тільки окремі частини висловлення, але й весь монолог в цілому. Іноді цей план залишається у формі ментального нотатка, а іноді його фіксують у вигляді плану або конспекту.

У контексті викладання англійської мови розрізняють два основних типи монологічного мовлення: підготовлене і непідготовлене. Підготовлене мовлення передбачає попереднє вивчення та вправлення складових частин висловлення перед їх відтворенням у вигляді повідомлення або розповіді. Непідготовлене мовлення, або спонтанне, вимагає від мовця здатності використовувати вже засвоєний мовний матеріал у нових контекстах без попередньої підготовки та зовнішньої допомоги. Обидва види монологічного мовлення є взаємопов'язаними, оскільки навчання підготовленого мовлення є необхідною умовою для розвитку навичок спонтанного висловлення.

Процес формування навичок іншомовного монологічного мовлення можна поділити на три етапи:

1. Перший етап — навчання учнів інтегрувати мовні зразки на рівні фраз в єдине висловлення;
2. Другий етап — розвиток навичок побудови висловлювань, що виходять за межі окремих фраз;
3. Третій етап — навчання створення монологічних висловлювань на текстовому рівні з урахуванням їх функціонально-сміслових особливостей [15].

М. Вашуленко зазначає, що мовленнєва дія складається з чотирьох динамічних етапів: орієнтування, планування, реалізація, контроль, кожен з яких відповідає певному етапу створення зв'язного висловлювання.

1. Орієнтування в умовах мовленнєвої ситуації включає виявлення умов спілкування, визначення типу висловлювання, його загальної мети, адресата та стилю.
2. Планування висловлювання полягає у визначенні теми та мети висловлювання, виборі відповідних мовних одиниць і їх упорядкуванні у логічній послідовності.
3. Реалізація програми висловлювання передбачає створення зв'язного тексту.
4. Контроль та забезпечення зворотного зв'язку включають оцінку впливу висловлювання на слухача (читача) і коригування можливих помилок у структурі, змісті та мовленнєвому оформленні [4].

Ці чотири етапи (орієнтування, планування, реалізація і контроль) постійно взаємодіють і змінюють один одного протягом процесу мовлення.

Впровадження ігрових та творчих елементів у навчання англійської мови є одним із ефективних підходів для розвитку мовленнєвих навичок у студентів. Згідно з поглядами Ю. А. Петрусевича, технологія навчання охоплює методи та засоби подачі матеріалу, а також способи взаємодії між викладачем і студентами з метою оптимізації навчального процесу. У рамках цього підходу інтерактивні методи займають провідне місце, оскільки вони сприяють залученню студентів до активної співпраці та взаємодії [11].

Для розвитку креативності в англomовному монологічному мовленні учнів найефективнішими методами вважаються:

1. Інноваційні технології: використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), таких як мультимедійні презентації, інтернет-ресурси, онлайн-платформи, які сприяють індивідуалізації навчального процесу та підвищенню мотивації до вивчення мови.

2. Ігрові та інтерактивні технології: такі прийоми, як «Storytelling» (розповіді історій), «Brainstorm» (мозковий штурм) та «Scaffolding» (підтримка поступового розвитку) допомагають учням висловлювати власні ідеї та розвивати мовленнєві навички в захоплюючому навчальному середовищі.

3. Метод проектів: заохочує самостійне дослідження та творче мислення, дозволяючи учням формувати власні ідеї та активно брати участь у навчальному процесі.

Інтерактивні методи навчання включають проблемно-пошукові підходи, які реалізуються через три етапи: вступ викладача до теми, робота студентів у групах, і публічні виступи перед аудиторією. Наприклад, ситуаційні ігри та рольові вправи допомагають студентам моделювати реальні життєві ситуації, в яких необхідно застосовувати мовленнєві навички для розв'язання проблем. Це, в свою чергу, стимулює розвиток творчого мислення та навичок монологічного мовлення.

Інноваційні технології, зокрема використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), відіграють важливу роль у розвитку монологічних навичок учнів. Вони допомагають індивідуалізувати навчальний процес та підвищити мотивацію до вивчення мови [13]. Ось детальніше про цей метод та приклади програм, які можуть бути використані для розвитку монологічних навичок:

Мультимедійні презентації (наприклад, PowerPoint, Google Slides) дозволяють учням створювати візуально привабливі та структуровані виступи. Вони можуть розвивати монологічне мовлення, готуючи виступи на різні теми. Презентації сприяють тренуванню вільного викладу думок, оскільки учні можуть покладатися на візуальні підказки, не читаючи з тексту.

Інтернет-ресурси, такі як відеоплатформи, подкасти та блоги, пропонують безмежні можливості для розвитку монологічних навичок [16]. Вони можуть бути використані для перегляду та аналізу зразків мовлення носіїв мови, а також для створення власного контенту:

- YouTube: Учні можуть переглядати відео носіїв мови, вивчати їхню вимову та структуру мови. Вони також можуть записувати власні відеоблоги, що стимулює розвиток монологічних навичок.

- Podomatic або Anchor: Створення подкастів. Учні записують аудіо на задану тему (наприклад, «My favorite movie»), розвиваючи при цьому навички усного монологічного мовлення.

Онлайн-платформи для вивчення мов, такі як Duolingo, Edmodo чи Moodle, пропонують інтерактивні завдання та можуть бути використані для вдосконалення мовних навичок, включаючи монологічні виступи.

- Moodle або Edmodo: Вчитель створює завдання, в яких учень повинен записати монолог на певну тему (наприклад, «My plan for the future»). Після цього викладач може надавати зворотний зв'язок щодо структури, вимови та змісту виступу [8].

Таким чином, використання ІКТ робить процес навчання мови динамічнішим та більш захопливим, а також сприяє індивідуалізації та розвитку монологічних навичок у сучасних учнів.

У сучасному навчальному процесі інноваційні технології та методики відіграють ключову роль у підвищенні ефективності навчання та розвитку комунікативних навичок учнів. Серед таких методик особливе місце займають «Storytelling», «Scaffolding» та «Mindmapping», які забезпечують нові можливості для покращення навчального процесу.

Технологія «Storytelling» (розповідь історій), як зазначає Н. Бондаренко, є ефективним методом передачі інформації через цікаві, навчальні та розважальні оповіді. В українській мові немає точного терміна для цього поняття, але можна використовувати вираз «розказування історій». На уроках англійської мови технологія «Storytelling» сприяє покращенню атмосфери, зниженню напруги та встановленню тіснішого контакту між вчителем і учнями. Вона допомагає краще засвоювати навчальний матеріал, розвиває комунікативні навички, уяву та образне мислення, стимулює обмін думками, навчання аналізу та роблення висновків, а також надихає на творчість [9].

Стратегія «Scaffolding», згідно з П. Гібонсом, являє собою підтримку, яка дозволяє будівельнику дістатися до конструкції, що зводиться. Коли конструкція стане достатньо міцною, підтримка зупиняється. Стратегії підтримки у мовленні допомагають учням досягати бажаного результату через медіацію їхнього спілкування. Мовлення є ключовим аспектом процесу, оскільки воно забезпечує допомогу та коригування [18]. Використання методу «Scaffolding» під час говоріння підвищує участь і взаємодію учнів, дозволяючи досягти навчальних цілей вчителя.

«Mindmapping» - це техніка генерації ідей, яка об'єднує різні когнітивні навички, такі як слова, зображення, числа, логіка, ритм, колір і просторове мислення, в єдину потужну систему. Ментальні карти включають основну ідею або ключове слово в центрі, з додатковими ідеями та деталями, які представлені у вигляді гілок. Ця техніка демонструє зв'язки між ідеями за допомогою з'єднуючих ліній. «Mindmapping» використовується в навчанні англійської мови для активації попередніх знань студентів з теми та допомоги в організації і запам'ятовуванні словникового запасу [20]. Переваги ментального картографування полягають у покращенні мовленнєвих навичок студентів через генерацію ідей.

Також, до прикладів інтерактивних технологій можна віднести такі методи, як «Role play» (рольова гра) і «Situational analysis» (ситуаційний аналіз). Усі ці вправи залучають студентів до активної співпраці, де кожен учасник має можливість виступити з власним монологом, аргументувати свою точку зору та

отримати зворотний зв'язок від інших учасників. Творчі елементи також допомагають підвищити інтерес студентів до вивчення англійської мови. Наприклад, використання гри «Picture telling» (словесний портрет) дозволяє студентам описати персонажа чи об'єкт, що стимулює їхню мовленнєву діяльність у формі монологу. Така активність не лише розвиває мовні навички, але й сприяє формуванню креативного мислення [19].

Метод проектів є потужним інструментом для розвитку комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови. Регулярне застосування цього методу може суттєво покращити засвоєння навчального матеріалу, сприяти розвитку практичних навичок використання мови, збагачувати соціальний досвід учнів, підвищувати їхню мотивацію та пізнавальну активність.

Проектна діяльність зазвичай включає кілька етапів:

1. Підготовчий етап: Розробка плану проектної роботи та підготовка комунікативних вправ. Учні повинні володіти необхідною лексикою і граматику перед початком роботи над проектом.

2. Організаційний етап: Паралельна робота над проектом та розвиток мовних і мовленнєвих навичок. Це включає роботу з текстами з підручників, навчання стратегіям групового спілкування та використанням комунікативних кліше.

3. Основний етап: Захист проектів та обговорення. Групи представляють свої проекти, після чого проводиться загальна дискусія, аналіз мовлення, використання лексики та граматики.

4. Завершення: Підбиття підсумків, оцінювання участі учнів у проекті та надання зворотного зв'язку. Можна використовувати системи заохочення, такі як бали за активність та правильне використання мови [2].

Проектна діяльність забезпечує учнів можливістю активно залучатися до навчання через творчі та дослідницькі завдання. Це не лише розвиває мовленнєві навички, але й підвищує впевненість учнів у своїх силах, ораторські здібності та здатність працювати в команді. Метод проектів володіє численними перевагами, включаючи підвищення мотивації учнів, інтеграцію знань з різних предметів і простір для творчості, що робить його ефективним для формування креативного монологічного мовлення у старшокласників [3].

Інтерактивні методи навчання мають потужний потенціал для розвитку креативності старшокласників у процесі формування англійського монологічного мовлення. Вони сприяють не лише засвоєнню знань, але й формуванню навичок творчого мислення та розвитку особистісних якостей, що виявляється в подальшій здатності учнів самостійно висловлювати свої ідеї у формі монологу.

Ці методи допомагають учням:

- аналізувати навчальний матеріал і підходити до його вивчення креативно, що спрощує засвоєння складних концепцій та покращує мовленнєві навички;

- формулювати власні думки англійською мовою, аргументувати їх та чітко висловлювати у монологічній формі;
- розвивати вміння слухати інших та поважати різні точки зору, що є важливим для усвідомлення та структурування власної позиції під час монологу;
- моделювати різні ситуації для розширення соціального досвіду та використання його в англійськомовних монологіях;
- формувати навички конструктивної взаємодії, що допомагає будувати логічно послідовні монологи та уникати комунікативних бар'єрів [7].

Структура заняття з інтерактивними елементами включає підготовку, пояснення цілей і завдань, активне обговорення або самостійну роботу над завданням, а також рефлексію та обговорення результатів. Інтерактивні технології стимулюють учнів активно брати участь у навчальному процесі, розвиваючи креативне мислення та творчі підходи до англійськомовного монологічного мовлення.

Окрім цього, такі методи допомагають старшокласникам бути активними учасниками навчання, знижуючи їхню тривожність під час публічних виступів, що полегшує розвиток вільного володіння монологічною формою англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: ВЦ «Академія», 2009.– 374 с.
2. Бойко Т. Проектна діяльність учнів з використанням ІКТ на уроках англійської мови. Рідна школа. 2014. № 12. С. 31–34.
3. Бондаренко Г. П. Метод проектів як засіб стимулювання пізнавальної активності старшокласників на уроках української мови. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2021. Т. 102, № 3. С. 37–46. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-37-46> (дата звернення: 08.09.2024).
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. 2-ге вид. Київ : Освіта, 2011. 268 с.
5. Запороженко А., Нестерова Н. Поняття та особливості іншомовного монологічного мовлення. 2021. С. 114.
6. Іваненко Н., Новікова В. Іншомовне монологічне мовлення в комунікативному аспекті. Збірник тез доповідей VI Міжнародної науковопрактичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії». 2022. С. 277-280. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35352/104317.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (дата звернення: 08.09.2024).
7. Козуб І. Ю. Навчання учнів старшої школи англійськомовного монологічного мовлення засобами інтерактивних технологій. 2023.
8. Левченко І. О. Інтерактивні методи навчання під час дистанційної форми організації освітнього процесу на уроках англійської мови. The 5 th International scientific and practical conference “Science and technology: problems, prospects and innovations. 2023. С. 102–107.
9. Нагорна О. Шляхи використання методики сторітеллінгу на уроках англійської мови. Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства : збірн. наук. праць. 2020. С. 88–92.
10. Пахомова Т. О., Гальченко О. Ю. Методика навчання іноземних мов. Запоріжжя : Кругозір, 2015. 164 с.
11. Петрусевич Ю. А. Комплекс завдань для інтерактивного навчання майбутніх учителів англійського монологічного мовлення на основі художніх творів. Вісник чернігівського національного педагогічного університету. 2013. № 111. С. 241–246.

12. Процько Є. С. Використання інтернет-ресурсів у процесі підготовки вчителя англійської мови нового покоління. Вісник післядипломної освіти. Серія "Педагогічні науки". 2020. Вип. 11 (40). С. 154–169.
13. Рогульська, А., та ін. (2023). Комп'ютерні технології у навчанні студентів англійської мови. Наука і техніка сьогодні, 1(15), С. 196–203. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-196-203](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-196-203) (дата звернення: 08.09.2024).
14. Семенчук Ю. О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання : Дисертація. Київ, 2007. 283 с.
15. Устименко О. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2013. С. 3–12.
16. Фальштинська Ю. Віртуальне навчальне середовище – невіддільний складник дистанційного навчання. Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету. 2016. № 16. С. 89–93.
17. An essential aspect of creativity - refutureyourlife. RefutureYourLife. URL: <https://www.refutureyourlife.com/174> (date of access: 06.09.2024).
18. Gibbons P. Scaffolding language, scaffolding learning, second edition: teaching english language learners in the mainstream classroom. Heinemann, 2014. 272 p.
19. Kravchyna T. Types of interactive methods of teaching english for technical students. Open educational e-environment of modern university. 2018. No. 5. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.140145> (date of access: 08.09.2024).
20. Srisitanont M. L. Use of mind-mapping in language learning: a cognitive approach. Theory and practice in language studies. 2022. Vol. 12, no. 8. P. 1616–1621. URL: <https://doi.org/10.17507/tpls.1208.18> (date of access: 08.09.2024).

REFERENCES

1. Bacevyc, F. S. (2009). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky: Pidrucnyk. Kyiv: VTs Akademiia, 374. [in Ukrainian]
2. Boiko, T. (2014). Proektna diialnist uchniv z vykorystanniam IKT na urokakh anhliiskoi movy [Project activity of students using ICT in English language lessons]. Ridna Shkola, (12), 31–34.[in Ukrainian]
3. Bondarenko, H. P. (2021). Metod proektiv yak zasib stymuliuвання piznavalnoi aktyvnosti starshoklasnykiv na urokakh ukrainskoi movy [Project method as a means of stimulating the cognitive activity of high school students in Ukrainian language lessons]. Dukhovnist osobystosti: Metodolohiia, teoriia i praktyka, 102(3), 37–46. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-37-46> [in Ukrainian]
4. Vashulenko, M. S. (2011). Ukrainska mova i movlennia v pochatkovii shkoli (2-he vyd.) [Ukrainian language and speech in primary school (2nd ed.)]. Osvita. [in Ukrainian]
5. Zaporozhchenko, A., & Nesterova, N. (2021). Poniattia ta osoblyvosti inshomovnoho monolohichnoho movlennia [Concept and features of foreign monologic speech]. 114. [in Ukrainian]
6. Ivanenko, N., & Novikova, V. (2022). Inshomovne monolohichne movlennia v komunikatyvnomu aspekte [Foreign language monologic speech in the communicative aspect]. Proceedings of the VI International Scientific-Practical Internet Conference "Foreign Language in Professional Training: Problems and Strategies", 277. [in Ukrainian]
7. Kozub, I. Yu. (2023). Navchannia uchniv starshoi shkoly anhlomovnoho monolohichnoho movlennia zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Teaching English monologic speech to high school students through interactive technologies]. [in Ukrainian]
8. Levchenko, I. O. (2023). Interaktyvni metody navchannia pid chas dystantsiinoi formy orhanizatsii osvithnoho protsesu na urokakh anhliiskoi movy [Interactive teaching methods during distance learning in English language lessons]. The 5th International Scientific and Practical Conference "Science and Technology: Problems, Prospects and Innovations, 102–107. [in Ukrainian]
9. Nahorna, O. (2020). Shliakhy vykorystannia metodyky storitellinhu na urokakh anhliiskoi movy [Ways of using storytelling methodology in English language lessons]. Kreatyvni osobystosti yak faktor innovatsiinoho rozvytku suspilstva: Collection of scientific papers, 88–92. [in Ukrainian]
10. Pakhomova, T. O., & Halchenko, O. Yu. (2015). Metodyka navchannia inozemnykh mov [Methodology of teaching foreign languages]. Kruhoryzir. [in Ukrainian]
11. Petrusyevych, Yu. A. (2013). Kompleks zavdan dla interaktyvnoho navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoho monolohichnoho movlennia na osnovi khudozhnikh tvoriv [A set of tasks for interactive teaching of future

- teachers of English monologic speech based on literary works]. Visnyk Chernivtsi National Pedagogical University, (111), 241–246. [in Ukrainian]
12. Protsko, Ye. S. (2020). Vykorystannia internet-resursiv u protsesi pidhotovky vchytelia anhliiskoi movy novoho pokolinnia [Use of Internet resources in the training process of a new generation English teacher]. Visnyk Pidvyshchennia Kvalifikatsii. Seriia "Pedahohichni Nauky", (Issue 11(40)), 154–169. [in Ukrainian]
 13. Rohul'ska, A., Khmil, O., Kostenko, D., Falshtyn'ska, Yu., & Khuda, N. (2023). Kompiuterni tekhnolohii u navchanni studentiv anhliiskoi movy [Computer technologies in teaching English language to students]. Naukai Tekhnika Sohodni, (1(15)). [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1\(15\)-196-203](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-1(15)-196-203) [in Ukrainian]
 14. Semenchuk, Yu. O. (2007). Formuvannia anhlo-movnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv ekonomichnykh spetsialnostei zasobamy interaktyvnoho navchannia [Formation of English lexical competence in students of economic specialties through interactive learning] [Unpublished Dissertation]. Kyiv National Linguistic University. [in Ukrainian]
 15. Ustymenko, O. (2013). Navchannia inshomovnoho monolohichnoho movlennia v aspekti kompetentnisnoho pidkholu [Teaching foreign language monologic speech in terms of a competence-based approach]. Inozemni Movy, 3–12. [in Ukrainian]
 16. Falshtyn'ska, Yu. (2016). Virtualne navchalne sere-dovyshche – neviddilnyi skladnyk dystantsiinoho navchannia [Virtual learning environment as an integral component of distance learning]. Naukovyi Visnyk Melitopolskoho Derzhavnogo Pedahohichnoho Universytetu, (16), 89–93. [in Ukrainian]
 17. An essential aspect of creativity - refutureyourlife. (n.d.). RefutureYourLife. <https://www.refutureyourlife.com/174>
 18. Gibbons P. (2014). Scaffolding language, scaffolding learning, second edition: Teaching English language learners in the mainstream classroom. https://www.academia.edu/39916647/Scaffolding_Language_Scaffolding_Learning_2014_
 19. Kravchyna, T. (2018). Types of interactive methods of teaching English for technical students. Open Educational E-Environment of Modern University, (5). <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.140145>
 20. Srisitanont, M. L. (2022). Use of mind-mapping in language learning: A cognitive approach. Theory and Practice in Language Studies, 12(8), <https://doi.org/10.17507/tpls.1208.18>

УДК: 373.5.091.33:004]:811.111

DOI: 10.31652/2786-9083-2024-3-65-75

Биченко Дмитро, магістр 2 року навчання
факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
dbychenko1210@gmail.com
Дубініна Наталя, магістрантка 2 року навчання

Факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
ndubinina46@gmail.com

РОЛЬ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ В РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Стаття досліджує роль цифрових технологій у вивченні іноземних мов у старших класах. У статті акцентується увагу на тому, як сучасні інструменти та ресурси можуть зробити процес навчання більш ефективним, цікавим та інтерактивним. Автори підкреслюють, що використання цифрових технологій у навчанні – це не просто тренд, а необхідність. Вони надають нові можливості для організації навчального процесу, роблячи

його більш гнучким та індивідуалізованим. Наголошується, що основною метою використання цифрових інструментів є розвиток комунікативних навичок учнів. Це досягається за допомогою різних засобів, таких як онлайн-платформи для спілкування, мовні портфоліо та проекти. У статті стверджується, що цифрові технології сприяють розвитку полікультурної та багатомовної особистості. Вони дозволяють учням не тільки вивчати мову, але й занурюватися в культуру інших країн.

Ключові слова: цифрові технології, комунікативні навички, індивідуалізація навчання, цифрові інструменти, онлайн ресурси.

THE ROLE OF DIGITAL TOOLS AND ELECTRONIC RESOURCES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF SENIOR CLASS STUDENTS

Dmytro Bychenko, 2nd year master's student

Faculty of Foreign Languages
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University
dbychenko1210@gmail.com

Natalya Dubinina, 2nd year master's student

Faculty of Foreign Languages
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University
ndubinina46@gmail.com

This article explores the role of digital technologies in foreign language learning for high school students. It emphasizes how modern tools and resources can make the learning process more effective, engaging, and interactive. The authors highlight that the use of digital technologies in education is not just a trend but a necessity. They provide new opportunities for organizing the learning process, making it more flexible and individualized. The article emphasizes that the main goal of using digital tools is to develop students' communication skills. This is achieved through various means, such as online communication platforms, language portfolios, and projects. The article argues that digital technologies contribute to the development of a multicultural and multilingual personality. They allow students to not only learn the language but also immerse themselves in the culture of other countries.

Keywords: digital technologies, communication skills, individualized learning, digital tools, online resources, foreign language learning, multicultural education.

Актуальність даної роботи зумовлена тим, що ми живемо досить у важкий для освіти час. Щоразу виникають все нові виклики для нашої системи освіти. Все почалося з пандемії, школи були змушені перейти на новий освітній режим та відкрити для себе дистанційне навчання, що передбачає в своїй основі використання різноманітних електронних освітніх і не тільки ресурсів. Також вагомим фактором що вплинув на зміну освітнього процесу в Україні було повномасштабне російське вторгнення, що мало надзвичайно великий негативний вплив на освітній процес. Постійна загроза обстрілів та відключення світла вимагали активних дій вчителів задля зміни та поліпшення навчального процесу в цей, нелегкий час. Також **цифрова трансформація в освіті** є процесом впровадження новітніх технологій у всі аспекти освітнього процесу. Це зміни, які охоплюють використання цифрових інструментів, онлайн-ресурсів та інтеграцію нових методик навчання в умовах швидкого розвитку технологій.

Цифрова трансформація вимагає від студентів освоєння нових способів комунікації, таких як використання онлайн-платформ для обговорень, вебінарів, спільних документів та чатів. Це сприяє розвитку гібридних навичок – поєднання традиційних комунікативних навичок (вербальні та письмові) із цифровими навичками (робота з електронними ресурсами, комунікація через онлайн-засоби). Використання цифрових інструментів та електронних ресурсів у навчанні комунікації не тільки полегшує доступ до знань, але й допомагає студентам розвивати навички, необхідні для сучасного професійного середовища. Вони сприяють інтерактивності, адаптації під індивідуальні потреби та розвитку цифрової грамотності, що робить освітній процес більш ефективним та актуальним.

Постановка проблеми. Одним із запорук успішного вивчення іноземної мови є активна інтеграція передових технологій у сучасні методики навчання. Тому сучасний вчитель іноземної мови має володіти інформаційними технологіями на всіх освітніх рівнях, а також мати широку професійну підготовку та розуміти сучасні комунікаційні підходи. Сучасні інформаційні технології мають бути корисним інструментом, який сприятиме засвоєнню знань і перетворюватиме навчання на інтерактивний, візуальний, індивідуальний та комунікативний процес.

Аналіз досліджень. Теоретичним та практичним аспектам використання цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів присвячено праці Гончаренко С.У., Ігнатової, О.М., Жовнич, О., Бех І. Д., Козак А. М.

Мета статті полягає в тому, щоб з'ясувати, як використання цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів впливає на формування комунікативних навичок учнів старших класів на уроках англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси – це інноваційна методика, що надає усвідомленість, цілеспрямованість та керованість процесу навчання. Це технології, що фіксують причинно-наслідкові зв'язки між етапами вивчення іноземної мови, це спосіб підбиття підсумків поточної навчальної роботи, підготовки та плану на майбутнє. Беручи безпосередню участь у плануванні навчального процесу та оцінюванні результатів своєї діяльності, діти допомагають педагогу краще розподілити процес освоєння іноземної мови.

В сучасних умовах «століття мультикультурного діалогу» (Grymaliuk, 2019, р. 96) особливо цінним є становлення полікультурної та багатомовної мовної особистості. Мовна особистість у сфері іноземних мов – це індекс здібності людини включатися у повноцінне участь у міжкультурному спілкуванні, здатність реалізувати себе рамках діалогу культур. Інакше кажучи, це організація вміння осягнення своєї культури та культури інших держав.

Вимоги до фахівців щодо міжкультурної комунікації нині великі і передбачають володіння ними лише на рівні користувача однією, а кількома іноземними мовами. Без комплектності стратегій самостійне вивчення мов неможливе. Розвиток незалежної мовної особистості у процесі оволодіння

міжкультурним спілкуванням набуває, таким чином, у сучасному інтерпретуванні, запитів до фахівця пріоритетне значення.

Сучасні новаторські методики навчання, на наш погляд, є у край необхідними способами вирішення поставленого завдання. У процесі викладання іноземних мов на етапі навчання застосовуються такі цифрові технології (Artemova, 2019, p.47):

- 1) технології мовних портфелів (МП);
- 2) модульної блокової технології;
- 3) інформаційні технології;
- 4) проектні технології.

При застосуванні цифрових технологій навчання з допомогою електронних ресурсів та мовних портфелів (МП) у сучасній освітній теорії стає процесом оригінального додаткового освоєння системою навчальної діяльності. Проектне завдання, яке пропонується на групу учнів, безпосередньо пов'язує оволодіння певним предметним знанням із дійсним застосуванням цього знання. Всебічний характер проектної роботи дозволяє учневі побудувати єдину картину світу, узагальнюючи для цього раніше отримані знання та навички та освоюючи нові. У цьому спрямованість виконання проекту як особистісного освітнього продукту робить процес оволодіння предметним знанням особистісно необхідним, особистісно мотивованим (Artemova, 2019, p.48).

У портфоліо з англійської мови учні мають показати свої комунікативні навички, грамотність, знання, поінформованість, підготовленість у роботі англійською (писати, слухати, читати, говорити). Учні роблять аудіо-відеозаписи своїх інтерв'ю, доповідей, віртуальних екскурсій англійською мовою.

Цифрові технології у навчанні створюють принципово нову ситуацію у плані формування автономності того, хто навчається в процесі вивчення іноземної мови. З можливістю виходу до Інтернету посилилася мотиваційна основа мовної навчальної діяльності, як-от при встановленні прямих контактів з кореспондентом (Kolominova, 2010, p.40). Використання ЦТ та мультимедійного обладнання збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення англійської. Ефективність досягається завдяки аудіо-візуальним та інтерактивним засобам: презентаціям, відеороликам, Інтернет-ресурсам, фільмам. Учні удосконалюють граматичні навички за допомогою спеціальних комп'ютерних програм. Мультимедійні презентації сприяють активізації уваги, економії часу, формуванню цифрової компетентності вчителя і учнів, розвитку креативних здібностей.

Біда О.А., Кравчук О.В. розуміють цифрові інструменти та електронні освітні ресурси як «сукупність робіт того, хто навчається, в якій відображається його прогрес у знаннях та формованих професійних компетенціях через оцінювання результатів освітньої діяльності» (Bekh, 1998, p. 62).

Грималюк І. А., Кардаш Н. В., Корнієнко Н. М. підкреслюють, що «цифрові інструменти та електронні освітні ресурси – це документ, що відображає

досягнення учнів, що навчаються в оволодінні вивчається іноземною мовою за допомогою новітніх технологій» (Honcharenko, 2017, p. 27).

Гришкова Р.О. під мовним портфелем, як цифровою технологією, розуміє «робочі матеріали, що відображають результати оволодіння іноземною мовою, що вивчається, її різними аспектами, видами мовної діяльності та культурою країни мови» (Grymaliuk, 2019, p. 63)

Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси, на думку Гришкової Р.О. – це педагогічна технологія, що дозволяє визначити результати оволодіння навчальною, творчою, соціальною, комунікативною діяльністю. Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси може допомогти учням проаналізувати свої успіхи та досягнення у вивченні іноземної мови, а також виявити прогалини у своїх знаннях, вміннях та навичках і ті аспекти мови, які потребують повторення та цілеспрямованого опрацювання» (Grymaliuk, 2019, p. 40).

Бабенко Т. В. вважає, що: «забезпечення спадкоємності в навчанні іноземної мови на всіх ступенях навчання, підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, озброєння інструментарієм для самооцінки, які навчаються, виявлення своїх успіхів в оволодінні іноземною мовою, способів удосконалення своїх умінь і навичок, а викладача – інструментарієм для оцінки рівня сформованості певних знань, умінь та навичок та комунікативної компетенції у кожного учня, а також визначення ефективності викладання та внесення до нього необхідних змін» (Artemchuk, 2018, p. 23).

Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси виконує такі завдання:

- визначення рівня сформованості мовних здібностей, умінь та навичок учнів;
- відстеження досвіду міжкультурної взаємодії та спілкування учнів;
- вивчення розвитку учнів протягом якогось часу;
- навчання учня визначати свій рівень володіння іноземною мовою та шляхи подальшого вдосконалення своїх, умінь та навичок;
- забезпечення наступності в навчанні, коли учні переходять до іншого навчального закладу, вступають до середнього спеціального або вищого навчального закладу або влаштовуються на роботу;
- підтримка високої мотивації до вивчення цієї іноземної мови (Artemchuk, 2018, p.30).

Поліна В. С. (Zhebrovskiy, 2012, p. 31) пише про те, що цифрові інструменти та електронні освітні ресурси виконує такі ролі:

1) засіб формування пізнавальної самостійності та автономії учнів, оскільки цифрові інструменти та електронні освітні ресурси дає можливість виявити найбільш ефективні технології та прийоми самостійної роботи в ході вирішення певних навчальних завдань, а також розвитку та вдосконалення комунікативної компетенції;

2) засіб організації зворотного зв'язку та проектування індивідуального освітнього маршруту у вивченні іноземної мови, оскільки цифрові інструменти та електронні освітні ресурси дає можливість простежити динаміку формування іншомовної комунікативної компетенції та визначити результати навчання;

3) засіб підвищення особистісної відповідальності за результати навчання, оскільки цифрові інструменти та електронні освітні ресурси дає змогу побачити, що успішне оволодіння іноземною мовою залежить від зусиль учнів;

4) засіб оцінки якості сформованості мовних та мовленнєвих компетенцій учнів;

5) засіб реалізації професійного компонента іншомовної підготовки;

6) засіб оцінки та самооцінки знань на заняттях з іноземної мови (Zhebrovskiy, 2012, p. 32-33).

На думку Казачінер О.С. (Levkivskiy, 2019, p. 52) , цифрові інструменти та електронні освітні ресурси виконує ряд функцій:

- діагностична функція (показує, чи є приріст знань за якийсь період);
- мотиваційна функція (дозволяє заохотити тих, хто навчається за успіхи в оволодінні іноземною мовою);
- функція цілепокладання;
- змістовна функція;
- розвиваюча функція (забезпечує безперервність та наступність процесу вивчення іноземної мови);
- рейтингова функція (дає змогу виявити досягнення учнів з погляду кількості та якості).

У науковій літературі представлена класифікація електронних цифрових ресурсів на прикладі мовних портфоліо з різних підстав, наприклад, залежно від своїх цілей, функцій та змісту. Ця технологія сприяє формуванню в учнів відповідального ставлення до навчання, самоорганізації та самооцінюванню своєї праці. Складання портфоліо дозволяє учневі збирати, систематизувати та презентувати результати своєї навчально-пізнавальної діяльності з усіх видів мовленнєвої діяльності.

Канищева Л.А. Турищева Л.В. (Kanysheva, 2017, p. 51) запропонували узагальнену класифікацію мовного портфоліо, як засобу цифрових технологій:

1. За формою подання портфоліо може бути звичайним та електронним. У звичайне портфоліо вкладаються документи (дипломи, грамоти, сертифікати), найкращі роботи (проекти, реферати, доповіді), відгуки викладача про рівень володіння іноземною мовою даним учнем та самозвіт учня про його досягнення. В електронне портфоліо включаються самі документи, але в електронному вигляді.

2. За приналежністю виділяють портфоліо учня та портфоліо групи.

3. За часом створення портфоліо може бути модульним (воно створюється протягом одного модуля), семестровим (дане портфоліо заповнюється протягом одного семестру) та річним (цей вид портфоліо збирається протягом усього навчального року).

4. За метою створення можна розрізняти тематичне портфоліо (формується за певною темою), презентаційне портфоліо (створюється для презентації проекту), комплексне портфоліо (створюється при вивченні кількох тем), підсумкове портфоліо (створюється наприкінці навчання з якоїсь дисципліни) та оцінне портфоліо (заповнюється, щоб дати експертну оцінку досягнутого рівня володіння різними компетенціями). (Ignatova, 2021, p. 45)

Варіант Європейського цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів включає три складові частини: мовний паспорт, біографія і досьє. У першій частині даного цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів учень фіксує дані про мови спілкування в сім'ї, що вивчаються іноземними мовами, місце і час їх вивчення, факти і досвід міжкультурного спілкування, і самостійно дає оцінку рівня володіння іноземною мовою (ІМ) в даний час, що визначається за допомогою міжнародно-визнаних рівнів володіння мовою.

Основними цілями даного розділу для учня є: фіксування «паспортних даних» своєї мовної освіти та оцінювання рівня володіння мовою самостійно за основними видами мовної діяльності. Другий розділ даного цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів містить контрольні аркуші для самооцінки основних комунікативних умінь у різних ситуаціях мовного спілкування, а також стратегій спілкування та якості мови, виділених на підставі параметрів-дескрипторів відповідних рівнів володіння ІМ та запропонованих для самостійної оцінки ступеня їх сформованості за шкалою "Я можу це зробити" - "Мені це легко вдається" - "Це моя мета". І в розділі досьє учні включають практичні приклади своїх досягнень у вивченні мови, найбільш вдалі роботи, приклади участі у міжнародних та інших проектах, а також свідоцтва про закінчення курсів, дипломи, нагороди.

Система рівнів володіння мовою займає центральне місце у структурі та зміст цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів. Український варіант цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів дає можливість реалізовувати його основні функції у процесі навчання ІМ педагогічну та інформативну/соціальну. Педагогічна функція полягає у розвитку здатності учня до рефлексивної самооцінки свого мовного та навчального досвіду в галузі вивчення ІВ, здатність до усвідомлення характеру та процесу оволодіння мовою, яка вивчається, і таким чином створювати умови для підвищення мотивації та якості оволодіння ІМ, розвитку автономії учня в області культури.

Концепція «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою» (Bublyk, 2009, p. 43) представлена Радою Європи в вигляді документу, включає основні положення сучасного підходу до навчання іноземних мов на різних освітніх рівнях і в різних умовах. У цьому документі представлено опис системи рівнів володіння мовами, яка базується на комунікативному підході до оцінки за різними видами мовної діяльності, а також учням пропонується інструментарій, що дозволяє визначити ці рівні.

Під рівнем володіння мовою розуміється ступінь володіння мовою з погляду ефективності процесу мовного спілкування, здатності здійснювати

комунікацію в різних ситуаціях мовного повідомлення, її гнучкості, доречності використання мовних засобів і мовного матеріалу і ступеня самостійності, що виявляється при цьому.

Система рівнів розроблена вченими в рамках CEFR включає шість рівнів володіння мовою:

- A1 – рівень виживання (Breakthrough);
- A2 – допороговий рівень (Waystage);
- B1 – пороговий рівень (Threshold);
- B2 – пороговий просунутий рівень (Vantage);
- C1 – високий рівень (Effectiveness);
- C2 – рівень володіння мовою в досконалості (Mastery).

Головною метою Європейського Цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів є забезпечення різнобічного навчання ІМ протягом усього життя того, хто навчається.

Цілями цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів, на думку Ради Європи, є :

- впроваджувати у викладання та вивчення мов освітню ідеологію;
- дати учням відповідний засіб оцінювання визначення прогресу в оволодінні мовою;
- дати вчителю можливість оцінити рівень досягнення кожного учня та за необхідності вносити корективи у свою викладацьку діяльність;
- зацікавити учнів вивчати мову;
- забезпечити людині соціальну мобільність у рамках єдиної Європи;
- забезпечити того, хто навчається інструментом для визначення своїх досягнень у оволодінні мовами, а також шляхів подальшого вдосконалення своїх знань та умінь (Levkivskyi, 2019, p. 43).

Вивчивши різні види портфоліо ми дійшли висновку, що найбільш відповідний вид цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів для рефлексивного оцінювання вмінь говоріння учнів є Language learning portfolio, оскільки він включає різні рекомендації по роботі з окремими аспектами мови, а також засоби самостійної діагностики.

Структурними компонентами цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів є мовний паспорт, мовна біографія та дос'є [9, с. 52]. Розглянемо їх детальніше.

1. Мовний паспорт (*Language Passport*). Він містить інформацію про учнів, про набуті ними мовні вміння та навички, описані на основі рівнів володіння іноземною мовою згідно з «Загальноєвропейською шкалою оцінювання», про досвід взаємодії з представниками інших культур, про отримані сертифікати та дипломи, що додаються. У мовному паспорті зазначаються відомості про мови, якими розмовляють у сім'ї учня, та мови, які він вивчав, рівень володіння ними, його місце навчання, проекти, конкурси та конференції, в яких він брав участь, перебування за кордоном.

2. Мовна біографія (*Language Biography*). Вона призначена для оцінки успіхів і досягнень того, хто навчається в оволодінні іноземною мовою, рівня його вмотивованості до самостійного оволодіння знаннями, вміннями та навичками в галузі іноземної мови. Мовна біографія дозволяє простежити динаміку формування, розвитку та вдосконалення знань, умінь та навичок з іноземної мови.

Цей розділ цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів поступово заповнюється в процесі навчання. По кожній темі до нього вносяться, наприклад, цілі навчання, словник термінів або ключових слів по темі, тексти для монологічних висловлювань, зразки діалогів, виконані граматичні вправи, тести тощо. засвоїли. Вони відзначають ті мовні та мовленнєві вміння та навички, які в них уже сформовані і ті, які тільки належить сформувати. За мовною біографією викладач може відстежувати засвоєння навчального матеріалу кожним учнем, давати рекомендації та поради щодо усунення прогалин у знаннях.

Мовна біографія стимулює самостійну роботу учнів та визначає роль викладача як консультанта та координатора самостійної роботи учнів.

3. Мовне досьє (*Language Dossier*). У цьому розділі міститься все те, що свідчить про успіхи в оволодінні іноземною мовою, що вивчається (дипломи, свідоцтва про складання міжнародних іспитів з іноземної мови, кращі творчі роботи, вірші та розповіді власного твору іноземною мовою, виконані індивідуальні та групові проекти, кращі твори, есе, резюме, доповіді, реферати, список прочитаної літератури, особисті та ділові листи, наукові статті іноземною мовою, сертифікати та дипломи про участь у конференціях, конкурсах та олімпіадах з іноземної мови). Досьє показує сформованість у різних знань навичок і може використовуватися при співбесіді та влаштуванні на роботу. Відбираючи кожну роботу учень, повинен пояснити, чому він вибрав саме цю роботу, що він зробив правильно в роботі, а що у нього не вийшло, які висновки слід зробити з його роботи і чи згоден він із оцінкою викладача.

Крім цих трьох складових у цифрові інструменти та електронні освітні ресурси включаються пам'ятки з розвитку та вдосконалення загально навчальних компетенцій, вміння вчитися самостійно, схема написання есе, особистого чи ділового листа, доповіді та реферату, термінологічний словник, поради з підготовки до виступу з доповіддю на конференції, до співбесіди також листи самооцінки та відгуки викладача та однокласників про цифрові інструменти та електронні освітні ресурси. Робота з різними типами цифрових інструментів та електронних освітніх ресурсів здійснюється схожим чином.

Але цілі, методи і використовувані технології навчання та рівні володіння іноземною мовою різні. Виходячи зі змісту, цифрові інструменти та електронні освітні ресурси можна застосувати до будь-якої теми. Комбінування мовних портфелів дозволить учням усунути прогалини в освоєнні навчального матеріалу, побачити прогрес у вивченні іноземного мови, продемонструвати результати своєї діяльності щодо підвищення рівня володіння іноземною мовою.

Висновки. Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси є невід'ємною частиною вивчення іноземної мови в сучасній школі, що дозволяє підвищити рівень оволодіння мовою, мотивувати учня на вивчення іноземної мови, оцінити рівень підготовленості учня. Вони не тільки розвивають розумові здібності учня, а й розкривають його особисті якості: комунікативність, компетентність та ін. Цифрові інструменти та електронні освітні ресурси допомагають підвищити мотивацію учня, проаналізувати процес навчання мови.

Цифрові інструменти мають великий потенціал для покращення освітнього процесу завдяки своїй гнучкості, доступності та можливостям для співпраці. Водночас, успішне формування комунікативної компетенції учнів старших класів потребує комплексного використання різноманітних інноваційних підходів у поєднанні з традиційними методами, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Лише такий синергетичний підхід дасть змогу забезпечити якісну підготовку випускників школи до ефективної міжкультурної комунікації в різних галузях життєдіяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Вивчення іноземних мов. Методичні рекомендації до програми виховання дітей шкільного віку. 2019. С.31-48
2. Артемчук Т. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов. Рідна школа. 2018. № 9. С. 47.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН. 1998. С. 204
4. Бублик А. О. Досвід країн Західної Європи у викладанні іноземних мов // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Серія: Філологічні науки. 2009. № 14. С. 158–163.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 2017.
6. Грималюк І. А., Кардаш Н. В., Корнієнко Н. М. Нестандартні уроки та виховні заходи. Т.: Навчальна книга. 2019. С. 195
7. Ігнатова О.М., Жовнич О.В. Використання практико-дослідницького проєкту у професійній підготовці майбутніх вчителів німецької мови засобом саморефлексії Молодь і ринок. №5-6/191-192. Дрогобич, 2021. – с. 114-119. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.237039>
8. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДПУ. 2019. С. 336.
9. Канищева Л.А., Турищева Л.В. Особливості пізнавальних процесів старших школярів. // Англійська мова в старшій школі. 2017. №1(26). С. 14-16.
10. Коломінова О.О., Роман С.В. Сучасні технології навчання англійської мови у школі // Іноземні мови. 2010. №2. С.40–47.
11. Подзигун, О., Петрова, А., Ігнатова, О., & Клос, Н. (2018). Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення іноземної мови для професійного спілкування. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, (52), 389-393.
12. Програма розвитку дітей старшого шкільного віку "Впевнений старт"/ кер. проєкту Б. М. Жебровський. – Тернопіль: Мандрівець. 2012.

REFERENCES

1. Artemova, L. V. (2019). Vyvchennya inozemnykh mov. Metodichni rekomendatsiyi do prohramy vykhovannya ditey shkil'noho viku. [Foreign language learning. In Methodological recommendations for the education program for school-age children] (pp. 31-48).[in Ukrainian]
2. Artemchuk, T. (2018). Pro suchasni pidkhody do vyvchennya i vykladannya inozemnykh mov. [On modern approaches to the study and teaching of foreign languages.] *Ridna Shkola*, 9, 47. [in Ukrainian]
3. Bekh, I. D. (1998). Osobystisno zoriyentovane vykhovannya: Naukovo-metodychnyy posibnyk. [Personality-oriented education: A scientific and methodological manual]. Kyiv: IZMN. [in Ukrainian]

4. Bublyk, A. O. (2009). Dosvid krayin Zakhidnoyi Yevropy u vykladanni inozemnykh mov.[The experience of Western European countries in teaching foreign languages.] Bulletin of Luhansk National University named after Taras Shevchenko. Series: Philological Sciences, 14, 158-163. [in Ukrainian]
5. Honcharenko, S. U. (2017). Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid. [in Ukrainian]
6. Grymaliuk, I. A., Kardash, N. V., & Korniienko, N. M. (2019). Nestandartni uroky ta vykhovni zakhody. [Non-standard lessons and educational activities]. Ternopil: Navchalna Knyha – Bohdan. [in Ukrainian]
7. Ihnatova, O., & Zhovnych, O. (2021). Vykorystannya praktyko-doslidnyts'koho proyektu u profesiyniy pidhotovtsi maybutnikh vchyteliv nimets'koyi movy zasobom samorefleksiyi. [The use of a practical research project in the professional training of future German teachers through self-reflection]. Molody i rynok, 5/191.
8. Istoriya pedahohiky. [History of pedagogy] (ed. by M. V. Levkivskyi, O. A. Dubaseniuk). (2019). Zhytomyr: ZDPU. [in Ukrainian]
9. Kanysheva, L. A., & Turyшева, L. V. (2017). Osoblyvosti piznaval'nykh protsesiv starshykh shkolyariv. [Features of the cognitive processes of older schoolchildren]. English Language in High School, 1(26), 14-16. [in Ukrainian]
10. Kolominova, O. O., & Roman, S. V. (2010). Suchasni tekhnolohiyi navchannya anhliys'koyi movy u shkoli. [Modern technologies of teaching English in school]. Foreign Languages, 2, 40-47. [in Ukrainian]
11. Podzygun O., Petrova N., Ihnatova O. (2018). Informatsiini tekhnolohii yak zasib intensyfikatsii vyvchennia inozemnoi movy dlia profesiinoho spilkuvannia. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, (52), 389-393
12. Prohrama rozvytku ditey starshoho starshoho shkil'noho viku "Vpevnenyy start". [Program for the development of older school-age children "Confident start"] (ed. by B. M. Zhebrovskyi). (2012). Ternopil: Mandrivec. [in Ukrainian]

Наукове видання

Журнал крос-культурної освіти

№ 3 (2024)

Підписано до друку 17 жовтня 2024 р.

Формат 60x84/8.

Гарнітура Times New Roman.

Ум. др. арк. 6

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:

Серія Серія КВ № 25466-15406Р від 27.02.2023 р.